

TOMO I

COMUNIDADES EPISTEMOLÓGICAS

INVESTIGANDO LA ACTUALIDAD
DESDE DIVERSAS DISCIPLINAS

TOMO I

COMUNIDADES ESPISTEMOLÓGICAS

INVESTIGANDO LA ACTUALIDAD
DESDE DIVERSAS DISCIPLINAS

Compiladores

María Eufemia Freire Tigreros
Diana Restrepo Rodríguez

Autores

Jorge Mario Sánchez, Edward Javier Ordóñez, Juan Sebastián Rojas Miranda, Martha Graciela Cantillo Sanabria, Luis Armando Muñoz Joven, Ángela María Arce Cabrera, María Eufemia Freire Tigreros, Rosa del Pilar Cogua Romero, Diana Restrepo Rodríguez, Adriana María Buitrago Escobar, Ronan Ciréfica; Erica Florina Carmona Bayona; Héctor Cuevas Arenas; Andrés Felipe Castañeda; Luis Carlos Granja Escobar; María Constanza Cano Quintero.

Comunidades Epistemológicas Tomo I : investigando la actualidad desde diversas disciplinas / María Eufemia Freire Tigreros [y otros] ; compilación María Eufemia Freire Tigreros, Diana Restrepo Rodríguez. -- Cali : Universidad Santiago de Cali, 2019.
180 páginas : ilustraciones ; 17 X 24 cm.
Incluye índice de temático.
ISBN 978-958-5522-75-6

1. Educación - Investigaciones 2. Aprendizaje- Investigaciones 3. Investigación. 4. Conocimiento - Investigaciones 5. Educación superior - Investigaciones. I. Freire Tigreros, María Eufemia, autora y compiladora. II. Restrepo Rodríguez, Diana, compiladora.

370.1 cd 22 ed.
A1627632

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango



EDITORIAL

Comunidades epistemológicas. Investigando la actualidad desde diversas disciplinas. Tomo I

© Universidad Santiago de Cali

© **Autores:** Jorge Mario Sánchez, Edward Javier Ordóñez, Juan Sebastián Rojas Miranda, Martha Graciela Cantillo Sanabria, Luis Armando Muñoz Joven, Ángela María Arce Cabrera, María Eufemia Freire Tigreros, Rosa del Pilar Cogua Romero, Diana Restrepo Rodríguez, Adriana María Buitrago Escobar, Ronan Ciréfica; Erica Florina Carmona Bayona; Héctor Cuevas Arenas; Andrés Felipe Castañeda; Luis Carlos Granja Escobar;

María Constanza Cano Quintero.

1a. Edición 100 ejemplares

ISBN: 978-958-5522-75-6

ISBN DIGITAL: 978-958-5522-76-3

Fondo Editorial / University Press Team

Carlos Andrés Pérez Galindo

Rector

Rosa del Pilar Cogua Romero

Directora General de Investigaciones

Edward Javier Ordóñez

Editor en Jefe

Comité Editorial / Editorial Board

Rosa del Pilar Cogua Romero

Edward Javier Ordóñez

Monica Chávez Vivas

Luisa María Nieto Ramírez

Sergio Molina Hincapie

Saúl Rick Fernández Hurtado

Sergio Antonio Mora Moreno

Francisco David Moya Cháves

Proceso de arbitraje doble ciego:

“Double blind” peer-review.

Recepción/Submission:

Mayo (May) de 2018.

Evaluación de contenidos/Peer-review outcome:

Mayo (May) de 2018.

Correcciones de autor/Improved version submission:

Junio (june) de 2018.

Aprobación/Acceptance:

Junio (june) de 2018.

Diagramación e impresión

Artes Gráficas del Valle S.A.S.

Tel. 333 2742

Distribución y Comercialización

Universidad Santiago de Cali

Publicaciones

Calle 5 No. 62 - 00

Tel: 518 3000, Ext. 323, 324 y 414



La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.

CONTENIDO

Agradecimientos..... 9

Dicotomías nacionalistas y exilio en algunos cuentos de Julio Cortázar

Jorge Mario Sánchez

Edward Javier Ordóñez..... 11

Ambivalencia de la revolución en la obra de Antoine Volodine

Juan Sebastián Rojas

Martha Graciela Cantillo Sanabria..... 29

Análisis de las esferas pública y privada en los medios de comunicación

Luis Armando Muñoz Joven

Ángela María Arce Cabrera..... 45

El currículo. Generalidades y aspectos relevantes para su diseño

María Eufemia Freire Tigreros

Rosa Del Pilar Cogua Romero..... 73

Por la abolición del castigo en la escuela

Diana Restrepo Rodríguez

Adriana María Buitrago Escobar 91

El nuevo concepto de soberanía en un mundo globalizado: especial referencia a la gobernanza multinivel en la Unión Europea

Ronan Ciréfica

Erica Florina Carmona Bayona..... 109

Un acercamiento de la configuración de los pueblos de indios de la provincia de antioquia colonial

Héctor Cuevas aArenas

Andrés Felipe Castañeda..... 131

El racismo desde la perspectiva de la multiculturalidad. El caso de los afrodescendientes y el papel de las universidades en la problemática

Luis Carlos Granja Escobar

María Constanza Cano Quintero..... 155

Acerca de los autores..... 171

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ejercicio del poder político y social.....	65
Figura 2. Notoriedad pública manipulativamente divulgada.....	65
Figura 3. Competencias del curriculum de la Licenciatura en Ciencias Naturales, Programa de la FE.....	87
Figura 4. Pueblos de indios del valle del río Cauca y de la provincia de Antioquia en el siglo XVIII.....	136

.....

AGRADECIMIENTOS

.....

Las investigaciones que dieron origen a este libro fueron posibles gracias al apoyo de la Universidad Santiago de Cali.

En primer lugar, queremos destacar el papel fundamental de la Alta Dirección de la USC, por el permanente apoyo y respaldo al quehacer investigativo, así como por su disposición y acompañamiento a las iniciativas investigativas de la institución.

Igualmente es pertinente reconocer el trabajo de las y los investigadores(as) que aportaron su conocimiento y experiencia desde diversas disciplinas para elaborar cada capítulo de este libro, por la dedicación y precisión en la escritura de los mismos.

En particular, nuestro reconocimiento a la Editorial USC por su permanente aval y acompañamiento en la publicación de *Comunidades imaginadas: investigando la actualidad desde diversas disciplinas* en su Tomo I. Este libro hace parte de una colección de la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Santiago de Cali, con la que se busca socializar y posicionar los resultados de las investigaciones que se desarrollan desde los diversos enfoques transdisciplinarios en la USC, a fin de avanzar en la construcción de conocimiento para darlo a conocer a la comunidad académica en general.

A todos y todas aquellas personas que de manera directa o indirecta nos acompañaron en el compromiso de divulgar nuevos conocimientos a través de esta publicación.

Compiladoras

**DICOTOMÍAS NACIONALISTAS Y
EXILIO EN ALGUNOS CUENTOS DE
JULIO CORTÁZAR**

NATIONALIST DICHOTOMIES AND EXILE IN
SOME TALES OF JULIO CORTÁZAR

.....

DICOTOMÍAS NACIONALISTAS Y EXILIO EN
ALGUNOS CUENTOS DE JULIO CORTÁZAR

○.....

Jorge Mario Sánchez
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0002-9091-1793>

Edward Javier Ordóñez
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0002-9091-1793>

RESUMEN:

Algunos cuentos de Julio Cortázar tratan sobre el progresivo descubrimiento, por parte del protagonista, de la fragilidad y artificialidad del orden al que está sometido. En el presente artículo se argumenta que este orden artificial representa a las comunidades imaginadas que conocemos como “naciones”. En varios cuentos de Cortázar es posible observar una alegoría de su propio exilio físico y mental respecto de la nación argentina y una problematización de la dicotomía nacionalista civilización/barbarie.

Palabras clave: Julio Cortázar, Nación, Exilio, Civilización, Barbarie.

Abstract

Some stories of Julio Cortázar are about the progressive discovery, by the protagonist, of the fragility and artificiality of the order to which he is subjected. In the present article it is argued that this artificial order represents the imagined communities that we know as “nations”. In several short stories

by Cortázar it is possible to observe an allegory of his own physical and mental exile regarding the Argentine nation and a problematization of the nationalist/barbaric nationalist dichotomy.

keywords: Julio Cortázar, Nation, Exile, Civilization, Barbarism.

“... los pasajes y las galerías han sido mi patria secreta desde siempre”.

Julio Cortázar, “El otro cielo”.

En varios de sus cuentos el escritor argentino Julio Cortázar aborda el desarraigo o extrañamiento del héroe respecto de un orden que le ha sido impuesto o que él ha aceptado. Ese orden es producto de una voluntad (del protagonista, de terceros, de toda una sociedad) que pretende alejar el caos y el horror por medio de espacios bien delimitados, de rutinas y categorías. Pero, debido a su carácter artificial, dicho orden termina revelando su fragilidad y el héroe es arrojado a la barbarie, el exilio, la muerte o, incluso, la libertad. En el presente ensayo escudriñaremos la relación entre ese orden artificial, ficticio, muchas veces impuesto y tiránico, muchas veces visto como un refugio o aceptado como dogma, con la idea de las naciones y los nacionalismos como construcciones humanas y comunidades imaginadas aceptadas de forma natural por los individuos. Empezaremos haciendo un breve recorrido por los orígenes de la nación moderna y por los procesos nacionalistas poscoloniales, y luego haremos énfasis en la construcción de la nación argentina a partir del siglo XIX con base a la dicotomía racista civilización/barbarie. Posteriormente mostraré de qué forma estos problemas de la nación y el nacionalismo fueron abordados alegóricamente en algunos cuentos de Cortázar, y cómo las dicotomías del proyecto nacionalista argentino persisten en su obra.

A pesar de que gran cantidad de hombres y mujeres están dispuestos a creer lo contrario, las naciones no son naturales ni, mucho menos, sobrenaturales, creadas por alguna deidad. Las naciones son, tal como lo plantea Edward Said, narraciones (13), construcciones humanas. Los conceptos de “nación” y “nacionalidad” son producto de la modernidad, ya que están directamente relacionados con la idea de “Estado-Nación” moderno, y por lo tanto pertenecen a un período reciente y concreto de la historia occidental (Hobsbawm, 1991, p. 18). Pero, a pesar de esto, el nacimiento del nacionalismo no representó simplemente el surgimiento de una nueva ideología, sino que marcó “un profundo cambio en el marco de referencia, más aún, de conciencia” de la humanidad (Anderson, 1992, p. 100).

Las naciones necesitan una apariencia de estabilidad y solidez, a pesar de que en el fondo sean entidades fluidas, en continuo cambio (Hobsbawm, 1991, pp. 13-14). Por medio de una “ingeniería social” los nacionalismos construyen las naciones (Hobsbawm, 1991, p. 18), que son, por lo tanto, “comunidades

imaginadas” que deben ser pensadas en términos de “identidades históricas” (Anderson, 1992, p. 101). Las naciones requieren narraciones coherentes, “historias de vida”, con su carácter arbóreo y estructurado, con su pasado (genealogía), su presente y sus proyecciones de futuro (p. 102). Es por ello que los ideólogos de los proyectos nacionales desenterraron o inventaron mitologías que se convertirían en las “ficciones orientadoras de las naciones”, encargadas de elaborar “un sentimiento de pertenencia nacional y destino común” (Shumway, 2005, p. 19).

Como afirma Said, “[p]ara ser gobernado, el pueblo debe ser contabilizado, educado, se le debe cobrar impuestos, y se lo debe registrar en sitios prefijados (casas, escuelas, hospitales, lugares de trabajo)” (2012, p. 502). Durante la consolidación de los Estados-Nación en el mundo, fue necesario incorporar, por parte de los gobiernos, “los sentimientos del ciudadano para con lo que considerase su ‘nación’, ‘nacionalidad’ u otro centro de lealtad” (Hobsbawm, 1991, p. 92). Así, “los estados necesitaban una religión cívica (el ‘patriotismo’)”, ya que “requerían algo más que pasividad de sus ciudadanos” (p. 94). Según Hobsbawm, este patriotismo basado en el estado logró que los habitantes participaran constantemente en los asuntos de estado y, por lo tanto, ayudaran a crear una institucionalidad y unos procedimientos que determinaron en gran parte el marco de sus vidas (p. 95). En esta comunidad imaginada, los ciudadanos de un país llegaron a encontrar “cosas en común, lugares, costumbres, personajes, recuerdos, señales y símbolos”, pero estos sentimientos patrióticos y nacionalistas en algunos casos reforzaron la xenofobia, la idea de superioridad nacional, “las diferencias entre ‘nosotros’ y ‘ellos’” (pp. 99-100). Por su parte, los estados usaron la maquinaria de comunicación con sus habitantes, “sobre todo las escuelas primarias, con el objeto de propagar la imagen y la herencia de la ‘nación’ e inculcar apego a ella y unirlo todo al país y la bandera, a menudo ‘inventando tradiciones’ o incluso naciones para tal fin”, es decir, se practicó una “ingeniería ideológica consciente y deliberada” (pp. 100-101). Por último, se operó “una homogeneización y estandarización de sus habitantes, esencialmente por medio de una ‘lengua nacional’ escrita” (p. 102).

Ahora bien, los relatos nacionalistas fueron usados tanto por los poderes imperiales para dar coherencia y para dominar las “regiones extrañas del mundo”, como por las antiguas colonias para afirmar su identidad, buscar su propio destino y contar su propia historia. El mundo colonial usó los “grandes relatos de emancipación e ilustración” para hacer resistencia y liberarse del poder colonizador (Said, 2012, p. 13). Como afirma Hobsbawm, el mismo vocabulario

“del nacionalismo europeo llegó a ser adoptado por nuevos movimientos de liberación en las colonias” (1991, p. 11). En este sentido, el nacionalismo de las regiones antiguamente colonizadas dependió “de realidades generadas por el poder colonial, ya sea afirmando o negando la conciencia patriótica”, y se convirtió en un sueño o en un “ideal utópico romántico desgajado de la política real”, lo cual no evitó “la captura del nuevo estado independiente por parte de una élite nacionalista” (Said, 2012, pp. 337-38). Así, según Said, las burguesías nacionales y las elites reemplazaron el poder colonial por uno nuevo “basado en la división de clases y ... en la explotación que reproducía las viejas estructuras coloniales en nuevos términos”, alimentando “patologías de poder” que perpetuaron “la división decimonónica entre el occidental y el nativo” (pp. 346-47). Por lo tanto, estas burguesías y elites, al copiar los “métodos de los partidos políticos occidentales”, provocaron “todo tipo de tensiones –entre el campo y la ciudad, el líder y sus militantes, la burguesía y el campesinado, los señores feudales y los cabecillas políticos” (pp. 420-21). Los movimientos nacionalistas poscoloniales se apoyaron en generalizaciones y esencialismos (el islam, lo africano, lo argentino), y en el establecimiento de fronteras rígidas, mapas, fuerzas policiales, etc. Optaron por la ortodoxia, las versiones oficiales de la historia y las “identidades autoritarias” como el estado, el clero o el sistema, para silenciar e inmovilizar otras versiones (p. 480).

En el caso específico de los procesos descolonizadores en América, que surgieron tras las guerras de independencia que tuvieron lugar entre 1776 y 1825, el sueño de los insurgentes consistió “en reorganizar la distribución interna del poder. Es decir, *revertir* la relación previa transfiriendo la metrópoli de un centro europeo a uno americano” (Anderson, 1992, p. 88). Sin embargo, en muchos casos no se contaba con los mitos previos que sirvieran de ficciones orientadoras sobre las cuales edificar las naciones, y por lo tanto dichas ficciones “tuvieron que ser improvisadas cuando ya la independencia política era un hecho”, con el fin de lograr el “consenso ideológico que subyace a las sociedades estables en otras partes del mundo” (Shumway, 2005, pp. 20-21). Según Shumway, esta tarea crucial de creación de los mitos de identidad nacional quedó en manos de los intelectuales del continente (p. 24). En el caso específico de la Argentina se dio, a partir del siglo XIX, un “primer nacionalismo voluntarista” (Andermann como se cita en Solodkow, 2005, p. 95), en el que proliferaron los “*discursos sociales*” reapropiados de “modelos teóricos procedentes de Europa y Norteamérica”, que demarcaron una serie de “líneas imaginarias” alrededor de un espacio nacional (Solodkow, 2005, p. 95). Estas teorías, que se plantearon en la llamada “generación del 37” y que posterior-

mente fueron retomadas por las elites letradas, representadas por Sarmiento, Alberdi y otros, llegaron a ser contrapuestas y anacrónicas entre sí, y estuvieron relacionadas, sobre todo en el caso de Sarmiento, con el discurso racista de la dicotomía civilización/barbarie que ya existía en Echeverría (miembro de la generación del 37), cuyo centro edificador de la nación iba a ser la “teología racial blanca y europea” con sede en la ciudad civilizada (p. 111). Para Sarmiento, la persistencia de lo indígena y lo mestizo era responsable del atraso de Argentina y de América Latina en general, de impedir el progreso civilizador del continente. Lo bárbaro, lo “prehistórico”, latía “en el interior del territorio” argentino e impedía el avance de la modernidad (Solodkow, 2005, pp. 97-100). Según Solodkow, esta “concepción de la *otredad*” estuvo en el centro de “ciertas prácticas discursivas” de la esfera estatal que favorecieron a su vez prácticas “de exterminio y represión”, las cuales mancharon de sangre las bases del Estado-Nación argentino (2005, pp. 104, 112).

Sin embargo, en la historia del nacionalismo argentino esa *otredad* no hizo referencia exclusivamente al pueblo indígena. Incluyó, además, todo lo que le era ajeno a las elites letradas que consolidaron el discurso nacionalista: los indígenas, los negros, los gauchos, los inmigrantes pobres y, en últimas, toda aquella masa social “bárbara” que no poseía la “cultura europea” de la elite. Para estos discursos, la civilización es la nación: sus estructuras, sus jerarquías, sus símbolos y esencialismos. Todo lo que queda fuera, lo que no entra en las categorías definidas por el nacionalismo, así habite dentro de las propias fronteras, es la barbarie. Como afirma Dabove, desde Sarmiento la distinción entre civilización y barbarie fue “the cornerstone of the mythology of exclusion upon which the imagined community called Argentina was built” (2007, p. 56).

Según Halperin Dongui, se puede establecer que hacia 1880 ya había “culminado la instauración de ese Estado nacional que se suponía preexistente” (2005, p. 33). El Estado central, que “ganó autonomía respecto de la sociedad civil y se ubicó en el lugar de actor protagónico de la política argentina”, articuló “una densa red de relaciones políticas que median entre la sociedad y el Estado”, y estableció unas prácticas y estructuras, una “ingeniería social” –proyectada en la educación popular– que tuvo una enorme influencia en el curso del país durante el siglo XX (Hora, 2005, pp. 18-25). Así, para el momento en que emerge el peronismo, hacia 1945, las elites estatales ya habían demostrado una “capacidad de iniciativa” y de movilización de recursos con el poder con la que, incluso, pudieron desafiar “la voluntad de las elites económicas y sociales” (Hora, 2005, p. 26).

Fue durante la consolidación del poder de Perón en Argentina que Julio Cortázar publicó sus primeros cuentos. Cuando se dieron los eventos del “17 de octubre” de 1945 Cortázar era profesor de literatura francesa en la Universidad de Cuyo, pero ante el ascenso del peronismo decidió renunciar, ya que había hecho parte del grupo de profesores y alumnos que hicieron resistencia a Perón en la facultad. Se trasladó entonces a Buenos Aires, pero en esta ciudad “le iba a ser imposible respirar el aire viciado del peronismo” (Amícola, 1969, pp. 141-42). Cortázar se vio incapaz de soportar desde “los sentimientos hasta un estilo de vida que las calles de un nuevo Buenos Aires peronista [l]e negaban” (Cortázar como se cita en Di Gerónimo, 2005, p. 70). Según Di Gerónimo, algunos poemas que Cortázar escribió en estos años, y sobre todo su primera novela, *El examen*, muestran que, en una actitud racista y elitista, su repulsión iba dirigida, entre otras cosas, hacia los “muchachos peronistas”, los “descamisados” y los “cabecitas negras” que colmaban las calles, todos de extracción popular (2005, p. 72). En *El examen* los protagonistas, intelectuales de clase media y alta, tienen una mirada “claramente masculinista, patriarcal, racionalista y eurocéntrica” en la que predominan el miedo a lo nuevo y a lo desconocido y el rechazo “a los ‘nuevos otros’ que el peronismo ha visibilizado” (Redondo, 2009, p. 171), los cuales son vistos como incultos e ignorantes. En los diálogos de la novela los protagonistas dicen cosas como: “cada vez que veo un pelo negro lacio, unos ojos alargados, una piel oscura, una tonada provinciana, me da asco” (Cortázar como se cita en Redondo, 2009, p. 180). Por todo lo anterior, Cortázar aprovecha una beca que gana en 1951 y se traslada a Francia de forma definitiva (Amícola, 1969, p. 142). Cosa curiosa, elige justamente a París, el epicentro de la cultura occidental que enarbolaron los intelectuales argentinos del siglo XIX para civilizar a la Argentina.

Sin embargo, antes de marcharse a París Cortázar ya había publicado algunos cuentos, entre ellos “Casa tomada” (2008a, pp. 131-6), publicado justo en el año del ascenso al poder de Perón. El relato ha sido interpretado varias veces como una prefiguración del exilio al que Cortázar se va a ver abocado tras el ascenso de Perón, a pesar de que el mismo autor ha dicho que el argumento le llegó en un sueño. Sin embargo, es posible ampliar esta interpretación a partir de lo que expuse más arriba sobre el nacionalismo. Como vimos, la nación y el nacionalismo son estructuras de actitud y referencia (en palabras de Said) impuestas al individuo o que el mismo individuo asume como propias pero, de cierta forma, anteriores a él. Estas estructuras lo someten a una serie de simetrías y cartografías, de órdenes y prácticas, que en muchos casos el individuo acepta como un “acto de fe”, como algo de lo que él es parte y que él

ayuda a perpetuar. A pesar de su carácter ficticio (son narraciones, relatos) y de su permanente inestabilidad, son asumidas como verdades inmanentes, como esencias, en muchos casos incuestionables: la nación hace parte del orden natural de las cosas. En “Casa tomada” el narrador y su hermana Irene han aceptado una geografía (la casa) con su distribución de espacios, sus fronteras, sus habitaciones, y un orden y unas costumbres que les permiten habitarlos sin contratiempos. Dichas estructuras no fueron iniciadas por ellos: la casa, antigua, de origen remoto, pertenecía a unos antepasados a quienes, a pesar de muertos, los hermanos siguen venerando. Hay aceptación, sumisión, fe y colaboración de parte de Irene y su hermano, que es lo mismo que el Estado-Nación pide a sus habitantes. A ellos sólo les resta limpiar la casa y recibir las rentas que vienen del campo. Sin embargo, lo que los invasores van a mostrarles es, justamente, el carácter provisional, inestable e ilusorio de la casa y sus rutinas. Al final del cuento los protagonistas ya no pueden habitar la casa porque ha dejado de pertenecerles, ha sido invadida por *los otros*, por ese Otro al que el autor ni siquiera da un nombre, una voz o una presencia física: lo hace inefable, incomprensible. Si volvemos a la analogía con el peronismo, esos *otros* podrían ser los “descamisados” y los “cabecitas negras” que se han tomado las calles. Hay miedo y rechazo hacia esa fuerza que amenaza con desestabilizar las estructuras que se dan por sentadas, una fuerza que, notémoslo, siempre estuvo ahí: nunca se nos cuenta el momento en que los invasores entran en la casa: esta los alojaba desde siempre. Volviendo a la idea de nación argentina, ésta es desestabilizada por aquellos elementos que nunca fueron tenidos en cuenta en el proyecto nacional, pero que nunca fueron completamente eliminados o expulsados. El cuento, entonces, nos muestra alegóricamente cómo ese Otro ha destruido la idea de nación de Cortázar y lo ha obligado a exiliarse.

Vemos, pues, en este primer cuento, la eterna dicotomía civilización (orden) / barbarie (caos) que, como vimos, en Argentina se origina y refuerza en pensadores como Echeverría y Sarmiento a partir de su proyecto de nación. Revisemos ahora otro de los cuentos famosos de Cortázar, “La noche boca arriba” (2008a, pp. 523-32), publicado cuando ya vive en París, en 1956. En las primeras páginas del cuento hay una dualidad aparente entre la realidad y el sueño del protagonista. En estas páginas, la realidad es la ciudad occidental, “civilizada”, que, aunque no tiene nombre, podemos relacionar con París debido a que el accidente en moto del protagonista es muy similar a uno que tuvo Cortázar en esta ciudad (Amícola, 1969, p. 143). La ciudad es una estructura simétrica y ordenada, con ministerios, comercios, calles bordeadas de árboles, pero

sólo basta una distracción, un “involuntario relajamiento” (Cortázar, 2008a, p. 523), para que el protagonista tenga el accidente que lo va a sumergir en la pesadilla azteca de la que no va a regresar jamás, pesadilla en la que los indios sedientos de sangre lo miran con odio y desprecio y lo llevan atado hasta el altar del sacrificio. Podemos ver que, para Cortázar, el orden civilizado es de una fragilidad inaudita, ya que es posible que una pequeña distracción, un pequeño azar, lo haga colapsar por completo y haga emerger con todo su horror la barbarie indígena, primigenia, como si está nunca se hubiera ido, como si siempre hubiera estado ahí, en las grietas de la civilización, de sus jerarquías y estructuras, de sus fronteras y naciones. Hacia el final del cuento el “sueño maravilloso” (2008a, p. 531) resulta ser la civilización, y la barbarie la realidad. En otros cuentos del mismo volumen, por ejemplo “El ídolo de las Cícladas” (2008a, pp. 445-54), “No se culpe a nadie” (pp. 393-8) o “Continuidad de los parques” (pp. 391-2), ocurre algo similar: el horror que se esconde por debajo de las estructuras, simetrías y costumbres de la civilización termina matando a sus protagonistas.

Ahora bien, es importante recordar que Cortázar tuvo unos acercamientos juveniles con el surrealismo, y que siempre ha insistido en su búsqueda de las excepciones a las reglas y estructuras, en el sentimiento de lo fantástico que lo acompaña desde niño, en su imposibilidad de aceptar la realidad que le imponían sus mayores o sus profesores, en su desprecio a la “Gran Costumbre”¹ (Alazraki, 1983, pp. 94-107). ¿Por qué entonces ese miedo que demuestra en algunos cuentos a *eso* que se oculta detrás de las estructuras y los órdenes establecidos? Pareciera que en Cortázar algunas veces la dicotomía civilización/barbarie se hiciera borrosa e inestable, y las aguas de una categoría invadieran a la otra. Miremos, por ejemplo, el cuento “Las Ménades” (2008a, pp. 429-42), que aparece también en *Final del juego* de 1956. Si nos atenemos a los nombres o apodos de los personajes (la Beba, la señora de Jonatán, Cayo Rodríguez) podemos inferir que la acción transcurre en Buenos Aires. Acá el caos, el horror, la barbarie provienen de la plebe, ese público “inculto” que se deleita con

1 El término “Gran Costumbre” aparece a lo largo de la obra de Cortázar (por ejemplo, en *Rayuela* (2000, pp. 545-6) y en “Noticias del mes de mayo” (2006a, pp. 88, 91)). Según Jaime Alazraki, la “Gran Costumbre” cortazariana hace referencia a “ese mundo codificado y sistematizado de la cultura occidental” (1994, p. 98). Podemos encontrar una posible definición del término en la introducción al libro de Cortázar *Historia de cronopios y de famas*. La “Gran Costumbre” haría referencia a las rutinas con las que se enfrenta el personaje: “La tarea de ablandar el ladrillo todos los días, la tarea de abrirse paso en la masa pegajosa que se proclama mundo, cada mañana topar con el paralelepípedo de nombre repugnante, con la satisfacción perruna de que todo esté en su sitio, la misma mujer al lado, los mismos zapatos, el mismo sabor de la misma pasta dentífrica, la misma tristeza de las casas de enfrente ... el molde ya aceptado ...” (2008b, pp. 13-14).

un concierto donde se interpretan las muy populares *La Mer* de Debussy o la Quinta Sinfonía de Beethoven. Los comentarios del narrador demuestran un completo desprecio hacia quienes lo rodean, con lo que nos da a entender que él sí es culto, sabe de música y no se deja arrastrar por las bajas pasiones de la masa. En sus descripciones de los asistentes los compara con gallinas, langostinos, abejas, moscas e incluso rabanitos. Al final, en medio de un éxtasis y salvajismo insoportables, el público termina devorando al mismo Maestro que idolatraban y a los músicos de la orquesta, mientras el narrador se mantiene al margen y los observa “a lo entomólogo” (2008a, p. 433). Al leer este cuento es inevitable recordar el desprecio que Cortázar sentía por la plebe peronista que invadía las calles de Buenos Aires, pero la paradoja es: ¿no se entrega esta plebe que Cortázar desprecia a la misma irracionalidad que él buscaba en sus acercamientos al surrealismo? ¿No termina el público rompiendo las mismas normas estrictas y las jerarquías que le permiten vivir en sociedad y que Cortázar siempre ha cuestionado? ¿La orgía de sangre no es justamente una enorme excepción a las reglas y leyes a las que nos sometemos como individuos civilizados, a la “Gran Costumbre”?

Esta dicotomía civilización/barbarie se va a repetir en otros cuentos de Cortázar, pero su posición ante ésta se irá haciendo cada vez más ambigua. Es sorprendente, por ejemplo, que en el libro *Final del juego* “La noche boca arriba” esté justo después de un cuento en que dicha dicotomía es mucho más problemática, a pesar de que el Otro sigue teniendo una “cara azteca”. El cuento, “Axolotl” (2008a, pp. 517-22), nos presenta a un narrador aparentemente latinoamericano que vive en París y que descubre un día, en el acuario del zoológico, a los axolotl, los anfibios mexicanos que se mantienen en estado larval toda su vida y que, al parecer, eran venerados por los aztecas. Al narrador lo impresionan las uñas casi humanas de la criatura, su mirada fija, su casi absoluta inmovilidad, y en algún momento de su contemplación piensa que “[l]os axolotl eran como testigos de algo, y a veces como horribles jueces... Eran larvas, pero larva quiere decir máscara y también fantasma. Detrás de esas caras aztecas, inexpresivas y sin embargo de una crueldad implacable, ¿qué imagen esperaba su hora?” (2008a, p. 520). Luego el narrador se transforma en uno de los axolotl y se da cuenta de que ninguna comprensión es posible, de que el pensamiento de su yo humano que los observa está por fuera del acuario y por lo tanto no logrará penetrar en él. Y al convertirse en axolotl, el narrador se percata de que los axolotl no son criaturas insensibles, sino que *saben*. Pero es una comprensión que no pueden transmitir a nadie, ya que ellos no tienen voz, son la otredad absoluta. ¿Por qué ahora el azteca no es el salvaje sino el

sabio que los latinoamericanos llevamos dentro, que simplemente está esperando su hora, en silencio, bajo los enormes edificios de la civilización?

En cuentos posteriores ese miedo a lo que se esconde entre las grietas de los sistemas estables, ordenados y jerárquicos (las naciones, la civilización) se va a transformar, cada vez más, en aceptación, deseo, búsqueda o fascinación. En “El perseguidor” (2008a, pp. 299-358), por ejemplo, publicado en 1959, la relación Bruno/Johnny representa a la perfección la dicotomía civilización/barbarie, pero en este caso el mismo Cortázar parece desdoblarse en los dos protagonistas (Bruno, el crítico racional, y Johnny, el artista irracional), con una clara preferencia por el “salvaje” Johnny. Por un lado, el narrador es el crítico, no el artista, y en algún momento compara a Johnny, un saxofonista negro, con un “mono en el zoo” (2008a, p. 312). Pero, por otro lado, es posible que toda la obra de Cortázar se pueda condensar en el discurso de Johnny en el sanatorio, en el que dice que para él la “realidad” es una jalea que tiembla y que no hay “más que fijarse un poco, sentirse un poco, callarse un poco, para descubrir los agujeros. En la puerta, en la cama: agujeros. En la mano, en el diario, en el tiempo, en el aire: todo lleno de agujeros, todo esponja, todo como un colador colándose a sí mismo” (pp. 328-29). Los agujeros son justamente los errores, contradicciones y absurdos que nos permiten percibir la inestabilidad, provisionalidad y, en definitiva, el carácter artificial y la fluidez de estructuras como las naciones, con sus símbolos y esencialismos que asimilamos y aceptamos como naturales. Pero, como ocurre con Johnny, para percibir dichos agujeros se requiere un alto grado de escepticismo, de irracionalidad y de “barbarie”. Se requiere ser el Otro para que el sistema nacional deje de tener sentido. Se requiere ser un exiliado.

El mismo Cortázar va a enumerar las ventajas de su exilio voluntario en París, de su mirada “desnacionalizada”, al decir que un escritor alejado de su país se sitúa forzosamente en una perspectiva diferente. Al margen de la circunstancia local, sin la inevitable dialéctica del *challenge and response* cotidianos que representan los problemas políticos, económicos o sociales del país, y que exigen el compromiso inmediato de todo intelectual consciente, su sentimiento de proceso humano se vuelve por decirlo así más planetario, opera por conjuntos y por síntesis, y si pierde la fuerza concentrada en un contexto inmediato, alcanza en cambio una lucidez a veces insoportable pero siempre esclarecedora (2006b, p. 267).

Por su parte, según Edward Said, más allá de las jerarquías y fronteras impuestas por las naciones y los nacionalismos es posible la existencia de nuevos

tipos de conexiones y relaciones, y el exilio, literal y metafórico, es lo que permite una experiencia en la que “se atraviesan barreras y se exploran nuevos territorios, superando así las fronteras canónicas clásicas” (2012, p. 488). El exilio permite la “movilidad intelectual en una época de institucionalización, regimentación y cooptación” (p. 509). Y según lo plantea Said, durante el proceso descolonizador en el mundo se dio el fenómeno de que “[a]sí como la lucha por la independencia producía nuevos estados y fronteras, también generaba vagabundos sin hogar, nómadas y errantes, que no se podían asimilar a las estructuras emergentes del poder institucional y eran rechazados por el orden establecido a causa de su intransigencia y obstinada rebeldía” (p. 509). En estas personas, su condición de exiliados articula “las tensiones, contradicciones y problemas no resueltos en los territorios superpuestos del mapa cultural del imperialismo” (p. 510). Así, Cortázar, al buscar el exilio tanto literal como metafórico, al esforzarse por eludir las jerarquías y esencialismos nacionalistas, estaría de cierta forma asumiendo el papel de otredad respecto a la nación argentina que en su historia han ocupado todos los que han sido considerados –aun por el propio Cortázar– “bárbaros” o “salvajes”, y estaría viviendo las mismas tensiones y contradicciones del proyecto nacionalista.

Para Said estas “energías sin hogar” del exilio y el nomadismo, al moverse “entre dominios, formas, hogares y lenguajes” (2012, p. 510), permiten ángulos raros de visión y –en palabras de Adorno– esa “mirada que se desvía del camino trillado” (como se cita en Said, 2012, p. 511). A aquellos exiliados a quienes las jerarquías dejan sin voz, que son apartados por ellas, les es posible justamente “llamar a la jerarquía directamente por su nombre” (Adorno como se cita en Said, 2012, p. 511), es decir, denunciar la inestabilidad, artificialidad y, en últimas, carácter absurdo y arbitrario de los sistemas nacionales y su “religión cívica”, el patriotismo, con sus símbolos patrios, ritos y ceremonias. Esta mirada exiliada que observa con extrañeza los ritos del nacionalismo la podemos encontrar en uno de los cuentos tardíos de Cortázar, “Las fases de Severo” (2008b, pp. 443-52), publicado en 1974, en el que un grupo de porteños asisten a una desquiciada ceremonia oficiada por la familia de Severo, ceremonia de la que parecen depender la estabilidad, el futuro y el estilo de vida de todos los participantes, así como la realidad misma. Los asistentes asumen las fases (la de los relojes, la de las polillas, la del sudor, la del sueño, la de los saltos y la de los números) por las que pasa el dueño de casa, Severo, con una naturalidad que delata una aceptación y una fe que nunca han sido cuestionadas. De hecho, cuando el narrador cuestiona levemente el orden de los acontecimientos, otro personaje le dice que no hay “que preguntar” (2008b,

p. 448), ya que, se asume, podría ocurrir una catástrofe. Sin embargo, el niño de la casa es incapaz de tomar en serio lo que ve a su alrededor, y cree que lo que hacen los adultos no es más que un juego. La del niño es, pues, la única mirada exiliada en el relato, pero por fuera de éste somos también nosotros, los lectores, quienes lo vemos todo con la extrañeza del exiliado, justamente por la forma tan absurda como Cortázar presenta los eventos y las acciones de los personajes, arropándolas, sin embargo, de una apariencia de normalidad. De esta forma Cortázar nos muestra que muchos de los ritos que aceptamos y a los que nos sometemos sin chistar –por ejemplo los que se refieren a nuestra relación con la “patria”– son, en el fondo, absurdos y caprichosos.

Por último, debemos recordar que en Cortázar se opera una especie de toma de conciencia luego de su viaje a la Cuba revolucionaria en 1962 y de las revueltas estudiantiles de Mayo del 68 en París (Montoya, 2008, pp. 53-65). A partir de entonces, su apoyo a los procesos revolucionarios, y sobre todo a aquellos que tienen lugar en Latinoamérica (específicamente en Cuba y Nicaragua), va a ir en aumento, y con ello la dicotomía civilización/barbarie evidente en su obra, que ya desde un principio era ambigua, se va a problematizar aún más. Podríamos decir, incluso, que en su apoyo a la Revolución Cortázar se va a decantar a favor del Otro, del lado “bárbaro” o “no-civilizado” de la dicotomía. Esto se hace evidente en uno de los cuentos que publica entre el primer viaje a Cuba y Mayo del 68: “La isla a mediodía” (2008b, pp. 263-70). Aquí, Marini, un auxiliar de vuelo con una vida sumida completamente en la frialdad de las rutinas, de las relaciones vacías, de las sonrisas fingidas y de los espacios asépticos y bien definidos, se obsesiona con una isla griega prácticamente deshabitada e intocada por la civilización que observa desde las ventanas de los aviones, una isla donde solamente viven –en chozas– algunas familias de indígenas. Toda su vida civilizada pierde sentido para Marini, y lo único que desea es la isla. Cuando por fin logra llegar a ella y recorrerla, se da cuenta de que no quiere regresar, de que ha encontrado el paraíso, el Centro del mándala, el Cielo de la rayuela. Incluso es aceptado por los pacíficos y amables nativos que se dedican a la pesca artesanal. En este cuento lo “salvaje” ya no es el lugar del horror, de la violencia irracional, del miedo, sino el estado primigenio en el cual el hombre encontrará por fin su felicidad y su humanidad y un verdadero contacto con los otros. Se hace patente que, para Cortázar, el gran error, la gran violencia, provienen de las jerarquías, esencialismos y sistemas totalitaristas de la civilización y, específicamente, de la inhumana nación “capitalista”.

Además, Cortázar va a criticar abiertamente, en su comentario eufórico a los sucesos de Mayo del 68, cualquier tipo de frontera (“geográfica, intelectual, racial, política, moral, estética”), y va a alabar a esos guerreros que luchan allende sus países de origen, como el Che Guevara o Bolívar, a pesar de las “fronteras aduanas policías ejércitos educación primaria (¡la PATRIA, niños, la PATRIA!)” y de las distinciones de raza y lengua (2006a, pp. 102-111). En su nueva fe revolucionaria Cortázar propone la búsqueda del “tiempo de la única cosecha” en el que “judío alemán negro argentino chino francés árabe indio / sean palabras que se usaban / en la Edad Media que acabó a finales / del siglo veinte amén” (p. 114). Por ello Cortázar pretende ir en contravía de los escritores que abogan por un “nacionalismo negativo” y que “se obstinan en exaltar los valores del terruño contra los valores a secas, al país contra el mundo, la raza (porque en eso se acaba) contra las demás razas” (2006b, p. 270). Para él, que se ríe del “patrioterismo de escarapela”, que se suena los mocos “con tu bandera de pacotilla”, la única solución termina siendo la Revolución en la que, piensa él, “hay una magnífica quema de banderas” (Cortázar como se cita en Redondo, 2009, p. 187).

En conclusión, vemos que es posible detectar en Cortázar una ambigüedad respecto al proyecto nacionalista argentino en sus primeras obras, ya que, aunque hay un rechazo a las estructuras, rutinas y jerarquías del nacionalismo y la civilización, también son evidentes el miedo y el asco a ese Otro que estas mismas estructuras han silenciado. Esta ambigüedad va de alguna forma a resolverse, por lo menos intelectualmente, en la última etapa de la vida de Cortázar, cuando decida abogar por un internacionalismo revolucionario que supere todas las fronteras nacionales y que hermane a todas las razas y pueblos, que le dé voz a esos *otros* oprimidos por las nefastas estructuras capitalistas, imperialistas y nacionalistas. Voz que él mismo no quiso escuchar cuando vivió en la Argentina, heredando con ello las dicotomías nacionalistas (civilización/barbarie) de los intelectuales argentinos que inventaron la nación argentina en el siglo XIX; dicotomías que, al parecer, sólo el exilio le ayudó a superar, hasta el punto de que lo “salvaje”, lo no civilizado, se transformó en su ideal de una vida mejor. Lo paradójico es que Cortázar, en esta búsqueda de disolución de las opresiones y fronteras nacionales, haya alabado un modelo tan esencialista, estructurado, dogmático y totalitarista como los nacionalismos que criticaba: la Revolución cubana.

BIBLIOGRAFÍA

- Alazraki, J. (1983). *En busca del unicornio: Los cuentos de Julio Cortázar*. Madrid: Gredos.
- Alazraki, J. (1994). *Hacia Cortázar: aproximaciones a su obra*. Barcelona: Anthropos.
- Amícola, J. (1969). *Sobre Cortázar*. Buenos Aires: Editorial Escuela.
- Anderson, B. (1992). El efecto tranquilizador del fratricidio: o de cómo las naciones imaginan sus genealogías. En C. Noriega Elío (Ed.), *El nacionalismo mexicano*. México: El Colegio de Michoacán.
- Cortázar, J. (2000). *Rayuela*. Madrid: Cátedra.
- Cortázar, J. (2006a). *Último round I*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Cortázar, J. (2006b). *Último round II*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Cortázar, J. (2008a). *Cuentos completos 1*. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.
- Cortázar, J. (2008b). *Cuentos completos 2*. Bogotá: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.
- Dabove, J. P. (2007). *Facundo: Banditry and the State as Nomadic War Machine*. En *Nightmares of the Lettered City*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Di Gerónimo, M. (2005) La imagen de país en cuatro escritores argentinos contemporáneos: L. Lugones, J. L. Borges, J. Cortázar y T.E. Martínez. *Revista de literaturas modernas*, (35), 59-81.

- Halperin Dongui, T. (2005). *Una nación para el desierto argentino*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Hobsbawm, E. (1991). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- Hora, R. (2005). *Una nación para el desierto argentino: algunas claves para su lectura*. En T. Halperin Dongui, *Una nación para el desierto argentino*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Montoya, P. (2008). Julio Cortázar y la revolución. *Universidad Eafit*, 44(152), 53-65.
- Ostria Reinoso, O. (2009). El sentimiento de no estar del todo: el discurso identitario latinoamericano en dos cuentos de Julio Cortázar. *Revista chilena de literatura*, (75), 295-306.
- Redondo, N. S. (2009). El lugar y la patria en Julio Cortázar. *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, (10), 167-192.
- Said, E. W. (2012). *Cultura e imperialismo*. Barcelona: Anagrama.
- Shumway, N. (2005). *La invención de la Argentina: Historia de una idea*. Buenos Aires: Emecé.
- Solodkow, D. (2005). Racismo y Nación: Conflictos y (des)armonías identitarias en el proyecto nacional sarmientino. *Decimonónica*, 2(1), 95-121.

**AMBIVALENCIA DE LA REVOLUCIÓN
EN LA OBRA DE ANTOINE VOLODINE**

AMBIVALENCE OF THE REVOLUTION IN THE
WORK OF ANTOINE VOLODINE

.....o

AMBIVALENCIA DE LA REVOLUCIÓN EN LA
OBRA DE ANTOINE VOLODINE

○.....

Juan Sebastián Rojas
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0002-3548-6464>

Martha Graciela Cantillo Sanabria
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0002-5746-9606>

RESUMEN

“La revolución estaba muerta una vez más y estaba incluso más muerta”, dijo Antoine Volodine en el incipito de *Nombre de los monos*. Sin embargo, en su trabajo, revela una manera particular de seguir pensando en la revolución. Los personajes de Antoine Volodine se resisten a la prisión desarrollando su movimiento post-exótico, que es una vanguardia literaria y militar. Aquí se recuperó una idea romántica, la de Rimbaud, quien consideraba que los escritores deberían estar por delante de la historia. Sin embargo, observamos elementos que parodiaron la literatura del siglo XX y el uso de la paraliteratura, juzgados por algunos críticos como reaccionarios. Antoine Volodine parece asumir esta desconcertante literatura comprometida como una estrategia que, paradójicamente, conduce a su sacralización carnavalesca. Este trabajo está dedicado al estudio de este escritor abierto a una nueva forma de literatura menor que mezcla ciencia ficción y comentarios sobre política. El concepto analizado será “revolución”.

Palabras clave: revolución; Antoine Volodine; Paraliteratura menor de la literatura; carnaval; Rimbaud.

Abstract

«The revolution was dead one more time and it was even very dead », said Antoine Volodine on the incipit of *Name of the monkeys*. However, in his work, he discloses a particular way to continue thinking about the revolution. The characters of Antoine Volodine resist from prison by developing their post-exotic movement, which is a vanguard as literary as military. Here, a romantic idea was recovered, that of Rimbaud who considered that writers had to be in advance of history. Nevertheless, we notice elements that parody engaged literature of the twentieth century and the use of paraliterature, judged by some critics as reactionary. Antoine Volodine seems to assume this deconsecration of engaged literature as a strategy that, paradoxically, leads to its carnivalesque sacralization. This work is devoted to the study of this writer open to a new form of minor literature that mixes science fiction and commentary on politics. The concept analyzed will be that of “revolution”.

Keywords: revolution; Antoine Volodine; paraliterature; minor literature; carnival; Rimbaud.

“La revolución había muerto una vez más e incluso muerto mucho²” (Volodine, 1994, p. 9), se lee en el incipit de *Nombre de los monos* (1994) de Antoine Volodine. Proponiendo desde 1978 en su obra novelesca “una tumba de las vanguardias y de los movimientos revolucionarios³” (Ruffel, 2004, pp. 163-172), Antoine Volodine parece hacer una catarsis de los compromisos políticos de los escritores del siglo XX. Ridiculizar los movimientos revolucionarios es hacer un trabajo de historiador y asumir al mismo tiempo un enfoque humorístico; es proponer retratos satíricos de escritores comprometidos y desacralizar la figura romántica del poeta visionario y salvador crístico de la humanidad. Escritor del fracaso de las revoluciones, Volodine produce una obra cuya

Palabra [...] es prisionera, y de ella depende la supervivencia del hablante, como la del mundo. Evidentemente, esta escena de la palabra carcelaria remite también a una historia muy específica del siglo veinte, la de los procesos políticos, de las dictaduras suramericanas, de la R.A.F., de la era estaliniana⁴ (Ruffel, 2007, p. 43).

A este proyecto crítico hacia las revoluciones se suma paradójicamente una *valorización* del escritor comprometido y de su literatura, escritor que tiene la capacidad de reunir a una comunidad –en un edificio novelesco llamado “post-exotismo”. La obra de Volodine obedece de esta forma a dos estéticas muy distintas, que, sin embargo, se complementan: una exalta la riqueza de la revolución, el entusiasmo que se encuentra en los manifiestos y en los panfletos, todo lo que se sacraliza en la literatura comprometida; la otra, al contrario, ridiculiza a los letrados revolucionarios y los presenta como una suerte de locos literarios. De esta forma, proponemos estudiar la manera en la que el autor, en tanto representante de la posmodernidad, parodia la literatura comprometida con el fin de proceder, paradójicamente, a su valorización, lo cual implica sobre todo volver a la postura del poeta-profeta del romanticismo. Consideraremos, en primer lugar, la parodia de la literatura comprometida que se ejerce en estas obras –particularmente a través de la puesta en escena de un carnaval literario. Enseguida, mostraremos que el doble juego de la parodia le permite al escritor dibujar el retrato del poeta comprometido en calidad de superhombre, mitad divino, como lo concebían los románticos.

2 Traducción de “La révolution était morte une fois de plus et même très morte”.

3 Traducción de “un tombeau des avant-gardes et des mouvements révolutionnaires”.

4 Traducción de “la parole [...] est prisonnière, et d’elle dépend la survie de celui qui parle comme celle du monde. Évidemment, cette scène de la parole carcérale renvoie aussi à une histoire très spécifique du vingtième siècle, celle des procès politiques, des dictatures sud-américaines, de la R.A.F., de l’ère stalinienne”.

PROFANACIÓN DE LA LITERATURA REVOLUCIONARIA

Antoine Volodine pretende violentar y profanar la literatura que nombra “post-exótica”. Conformado por escritores ficticios, de los cuales “Antoine Volodine” es el principal heterónimo⁵, el post-exotismo es un movimiento literario cuyos miembros se toman la licencia de efectuar un reagenciamiento lúdico de sus propias poesías, bajo el pretexto que, de esta forma, su contenido subversivo no será detectado en la cárcel. Se trata de una parodia de la literatura comprometida, que ejerce una forma de santuarización designando a los autores que merecen figurar en el panteón de la literatura política. La antología de cuentos *Escritores* (2010), principalmente, tiene como objetivo describir este movimiento poético vanguardista imaginario: cada cuento erige el retrato paródico de cierto tipo de escritor comprometido – éstos se pasan el tiempo jugando con palabras en el medio carcelario. Sin citar explícitamente a ningún escritor comprometido del siglo XX, el autor da la palabra a los locos que imitan sus discursos serios. Según Lionel Ruffel, “la obra de Volodine perturba el reparto razón/locura en la medida en que el loco, o al menos el anormal (el insano, el hebefrénico, como lo llama el autor) se encarga de los procedimientos de producción de verdad. Se puede entender, de esta forma, *El Post-exotismo en diez lecciones, lección once y Lisboa último margen*, que componen en gran parte la totalidad de los discursos disciplinarios y científicos⁶” (Ruffel, 2007, p. 37). Así, la desacralización de la literatura se expresa a través de su instrumentalización como objeto cómico.

Pero detrás de la parodia de estos escritores, se manifiesta una valorización de la literatura comprometida. En apariencia, los escritores post-exóticos condenados por sus actos revolucionarios (golpes de estado, tentativas de asesinato de figuras políticas, atentados contra monumentos simbólicos) conciben la actividad poética como un juego para pasar el tiempo en prisión. Pero el contenido de estos juegos literarios son homenajes, agradecimientos, panfletos, con miras de valorizar y consolidar su comunidad revolucionaria. En el cuento “*Agradecimientos*”, un personaje agrupa los poemas dispersos escritos por los escritores de su movimiento; este agrupamiento está generalmente motivado por un re-

5 Volodine reúne además sus textos haciendo de sí mismo literatura post-exótica, para criticarla: *El post-exotismo en diez lecciones, lección once* (1998), *Ángeles menores* (1999), *Bardo or not Bardo* (2004).

6 Traducción de “l’œuvre de Volodine perturbe le partage raison/folie dans la mesure où le fou, ou du moins l’anormal (l’insane, l’hébéphrénique, comme dit l’auteur) se charge des procédures de production de vérité. On peut comprendre ainsi *Le Post-exotisme en dix leçons, leçon onze et Lisbonne dernière marge* qui font une large part aux discours disciplinaires et scientifiques ».

gistro o por un tipo de discurso, cómico y agradable, serio y macabro, en función del temperamento del personaje. La unidad de la compilación no se sitúa únicamente en la permanencia de los juegos poéticos, sino también en correspondencias entre cada cuento en cuanto a los personajes, los lugares cardinales (la prisión, un túnel oscuro, una casa, una escuela en ruinas), en géneros paraliterarios (la novela distópica de anticipación, principalmente). Las analogías tácitas están garantizadas por la capacidad lúdica del movimiento, por el paso de un pasatiempo a otro, por la escritura de sátiras a propósito de escritores de la comunidad, por la declamación de poemas a seres imaginarios. Además de estas correspondencias intertextuales, que confieren a la antología cierto grado de coherencia, una intertextualidad explícita se pone en juego gracias a la representación de la comunidad literaria post-exótica que se reúne y habla de ella misma.

De esta forma, detrás del primer proyecto de *entretenimiento* por medio de juegos literarios, hay con seguridad una puesta en valor de la comunidad revolucionaria post-exótica, en la medida en que los escritores buscan reunir una comunidad literaria. El narrador del cuento “Agradecimientos” escribe lo siguiente:

No agradezco a Abel Daradanski, Donald Bocks, Roum Marchadian, Oleg Strelnikov, Chico Rausch, Anabela Janvier, Ilda Lorca, Gamal Tretiakov, Simon Tatha, Jak Ferricali, Urban Zawaliewski, Henri Loubier, Fernanda Saori, Mina Legallin, Aroussia Begueyan, Wilfred Ribero, Norman Hedrad, Hubert Plissonnier, Laurent Houdin, Jean-Claude Cameron, cuyas críticas malintencionadas, pequeñas recensiones mezquinas e imperdonables silencios tuvieron un peso considerable en cuanto al fracaso de mis libros y a mi relegación en el seno de la corporación de autores difíciles, a la cual no pertenezco y por la cual no siento ninguna simpatía⁷ (Volodine, 2010, p. 86).

El narrador evoca aquí una comunidad literaria marginal caracterizada por el fracaso de sus obras y por su no conformismo frente a las etiquetas y categorías tales como la de autores difíciles. Confrontados a esta falta de reconocimiento, los diferentes miembros se escriben y se leen entre ellos para agradecerse, para criticarse, para constituir antologías que evocan, no sin visos de amargura, sus experiencias políticas pasadas.

7 Traducción de “Je ne remercie pas Abel Daradanski, Donald Bocks, Roum Marchadian, Oleg Strelnikov, Chico Rausch, Anabela Janvier, Ilda Lorca, Gamal Tretiakov, Simon Tatha, Jak Ferricali, Urban Zawaliewski, Henri Loubier, Fernanda Saori, Mina Legallin, Aroussia Begueyan, Wilfred Ribero, Norman Hedrad, Hubert Plissonnier, Laurent Houdin, Jean-Claude Cameron, dont les critiques malveillantes, les petites recensions mesquines et les impardonnables silences ont considérablement pesé dans l’insuccès de mes livres et dans ma relégation au sein de la corporation des auteurs difficiles, à laquelle je n’appartiens pas et envers laquelle je n’éprouve aucune sympathie.”

La literatura post-exótica es a la vez entusiasmada y humillada, universal –los nombres de los militantes dan cuenta de diversas nacionalidades– y censurada, como lo atestigua esta larga cita:

Los escritores post-exóticos, dice, Myriam Ossorgone, Maria Clementi, Jean Doïevode, Irina Kobayashi, Jean Edelman, Maria Schrag y muchos otros, se comprometieron políticamente para intentar trastornar de arriba abajo todo lo que parecía eterno en el planeta, todo lo que favorecía el perpetuo malestar y obligaba a cinco billones de pordioseros a vivir en el fango, en el polvo y en la ausencia de esperanza. [...] Lo cual los condujo naturalmente a los corredores de la muerte o a los corredores de centros de detención donde se les encerró como se encierran bestias perjudiciales y mutantes, incapaces de someterse.⁸ (Volodine, 2010, pp. 32-33).

Este fragmento es una toma de palabra llena de emoción de una representante del post-exotismo que, como se ve, no manifiesta ningún arrepentimiento: esta declaración se presenta como un manifiesto en nombre del amor del hombre, llevado por un estilo que se quiere chocante y persuasivo (así, es notable la repetición de las palabras “todo lo que”, para retomar el impulso antes de enumerar argumentos convincentes, así como el recurso a lo narrativo, con el uso del imperfecto y de la repetición de la preposición “en”).

La cohesión entre los textos de la antología se garantiza también por el género de la distopía: es en este espacio ficcional marginal de la historia que Volodine representa, de forma siempre implícita, la literatura comprometida. La comunidad “post-exótica” ideal con la que sueñan los personajes presos no podrá existir sin una crítica de la historia y sobre todo de la historia literaria, que se efectúa a través del humor. Éste aparece como el único recurso que tienen los personajes encarcelados para soportar su presente trágico, antes de ser liberados para proseguir con su vida heroica previa al encierro. A pesar de ser puntual, el humor está en el orden de lo explosivo en la antología *Escritores*; los cuentos contienen muchas veces una epifanía: monstruos aparecen a medida que los poetas declaman poemas solemnes sobre el compromiso político. Estos monstruos despiertan la risa por sus apariencias grotescas, pero también lo hacen los personajes que ríen, bañados de des-

8 Traducción de “Les écrivains post-exotiques, dit-elle, Myriam Ossorgone, Maria Clementi, Jean Doïevode, Irina Kobayashi, Jean Edelman, Maria Schrag et beaucoup d’autres, se sont engagés en politique pour tenter de bouleverser de fond en comble tout ce qui était établi comme à jamais sur la planète, tout ce qui favorisait l’éternel malheur et obligeait cinq milliards de gueux humains à vivre dans la boue, dans la poussière et l’absence d’espoir. [...] Ce qui les a conduits très naturellement dans les couloirs de la mort ou dans les couloirs de maisons d’arrêt où on les a enfermés comme on enferme des bêtes nuisibles et mutantes, incapables de soumission.”

esperanza, pues están tan solos que sus lectores son frecuentemente seres productos de sus delirios.

Los elementos de parodia presentes en el desarrollo de las intrigas de *Escritores* firman así el triunfo de una escritura que parodia la literatura comprometida –no con el fin de proclamar el fin de las ideologías y de la literatura, sino para proyectarse en un futuro inacabado, siempre revolucionario, facilitado por una paraliteratura llamada especulativa, como el relato de anticipación. La muerte de la literatura comprometida es tomada seriamente por estos extremistas que abandonan la escritura en el exilio, en el seno del núcleo familiar o que intentan suicidarse como Mathias Olbane en *Escritores*, citado más arriba (“La idea de Mathias Olbane era conseguir matarse antes de haber pronunciado el número cuatrocientos cuarenta y cuatro”). Esta obsesión de Volodine con el suicidio no es alentadora en cuanto al estado de la revolución: pareciera que el más grande potencial de la revolución en la literatura no se pudiera expresar sino a través del testamento de los suicidas. Los escritores revolucionarios que se encuentran en un contexto apocalíptico son, de alguna forma, alegorías de una revolución que está muerta, razón por la cual son como zombis, entre la vida y la muerte, y ven fantasmas y criaturas infernales. Son de igual forma figuras de Carón, pasajeros que atestiguan la muerte de la revolución.

La noche oscura que atraviesan los escritores mientras preparan sus discursos proselitistas, como en el siguiente pasaje del cuento de *Escritores*: “Discurso a los nómadas y a los muertos”, es un espejo que refleja su soledad (“ella no los ve más (los nómadas)”), sus angustias y su miedo frente al mundo que ha asesinado la revolución. Antes de tomar la palabra para dar sus “lecciones”, los escritores entran en trance como las pitonisas cuando van a comunicar los mensajes del cielo:

Ella está sin aliento. El viento le arranca las palabras de la boca. Sobre su rostro apasionado, magnífico, las lágrimas corren. Ella no dobla los brazos para secarlas. Ella está en un trance, pero su cuerpo amenaza en todo momento con traicionarla, colapsar o desgarrarse, y sabe que es mejor moverse lo menos posible. Es mejor estar quieta para sostenerse. Ella está debajo del cielo, en frente del cielo, entre las hierbas. Los nómadas, a lo lejos, se deslizaron con su rebaño en un valle. No los ve más. Desde su púlicio, solo los quemados se quedaron al alcance de su voz. El gran muerto sin gracia la escuchó un momento, luego se alejó y, después de cien metros, se hundió en un campo de juncos y nunca más salió. Los cuervos revolotean entre mechones verde grisáceos, grises amarillentos, entre hierbas con nombres mongoles, y desplegando apenas las alas, van a examinar en la zanja el estado de los que-

mados, luego vuelven a asentarse en la cresta cubierta de hierba. También para ellos, Linda Woo da su lección⁹. (Volodine, 2010, p. 33).

Los monstruos, los animales (cuervos, osos), los seres que sufren como si estuvieran en el infierno (“(los cuervos) examinarán en la zanja el estado de los quemados”), las muñecas sucias que reemplazan al público cuando los escritores declaman sus poemas generan situaciones risibles como sustituto a la melancolía del final de la revolución en tanto proyecto humanitario. Estas imágenes muestran lugares donde los prisioneros de la revolución, las criaturas, los animales van y vienen en el bosque oscuro e intentan comunicarse entre ellos para reunirse (“(ellos) vuelven a asentarse en la cresta cubierta de hierba”) como comunidad marginal. La comunicación entre seres tan diferentes en una situación desesperada puede parecer cómica para el lector, pero para los personajes, tomar la palabra es un acto heroico que requiere un gran esfuerzo físico, como lo vemos en este fragmento con Linda Woo. Los guerreros de Volodine son tratados como “bestias perjudiciales y mutantes, insumisas”, pero ellos ven las verdaderas bestias acercarse a ellos, con las cuales juegan esperando enlistarlas en su revolución. La búsqueda revolucionaria pasa por la alucinación de los personajes de un mundo maravilloso y, sobre todo, por el tono humorístico.

Es difícil ir más allá en el campo de la profanación de la literatura comprometida que burlándose uno mismo de su comunidad de escritores prisioneros políticos que viven en condiciones inhumanas, en prisiones donde no hay si quiera papel para escribir (lo cual obliga a los escritores a producir únicamente textos orales). En estas prisiones, es más fácil pensar en la herencia de la cultura popular y en sus criaturas fantásticas que en concentrarse en el ejercicio intelectual, en la medida en que los escritores se encuentran a menudo

9 Traducción de “Elle est essoufflée. Le vent lui arrache les mots de la bouche. Sur son visage passionné, magnifique, les larmes coulent. Elle ne replie pas les bras pour les essuyer. Elle est en transe, mais son corps menace à tout instant de la trahir, de s’effondrer ou de se déchirer, et elle sait qu’il vaut mieux bouger le moins possible. Il vaut mieux se figer pour tenir. Elle est sous le ciel, en face du ciel, au milieu des herbes. Les nomades au loin se sont glissés avec leur troupeau dans un vallon. Elle ne les voit plus. De son public, seuls les brûlés sont restés à portée de voix. Le gros mort malgracieux l’a écoutée un moment, puis il s’est écarté et, après une centaine de mètres, il s’est enfoncé dans un champ de roseaux et il n’en est plus sorti. Des corbeaux sautillent entre les touffes gris-vert, gris-jaune, des graminées au nom mongol, et, en déployant à peine les ailes, ils vont examiner au creux du fossé l’état des brûlés, puis ils reviennent s’installer sur la crête herbue. C’est aussi pour eux que Linda Woo dit sa leçon.”

en un estado de debilidad física y mental profunda –algunos incluso están locos y tienen alucinaciones descritas luego de manera fantástica. Las historias meta-diegéticas de los escritores revolucionarios que imaginan criaturas son un mecanismo de defensa. Finalmente, para estos escritores, la literatura sirve sobre todo para evadir –es una forma de resistencia mental a las condiciones desesperantes–, para hacer la más mínima revolución. La literatura comprometida no es solamente presentada como pueril (pues es puramente lúdica), también apunta en gran parte a distraer –lo opuesto a una literatura centrada en la acción y el cambio social.

Para resumir, tomemos en cuenta que las imágenes humorísticas son ambivalentes en los diferentes textos: son armas que desvalorizan la revolución y, a su vez, la rejuvenecen. En otras palabras, la profanación de la literatura comprometida por medio del humor tiene como consecuencia paradójica de estar al servicio de la valoración de esta misma literatura. La profanación no destruye la literatura comprometida: al contrario, la consagra, la fortalece, y perpetúa la idea de revolución, reafirmando así una ideología que se pretendía muerta. A pesar del hecho de ser prisioneros, detenidos en las peores condiciones, los personajes guardan la esperanza. Podemos entonces afirmar que las historias de Antoine Volodine están al servicio del renacimiento de la literatura, con su propia historia literaria, su propia biblioteca consagrada a la revolución. Por otra parte, es justamente el carácter sagrado de la literatura que se reactualiza por la violencia de la parodia, del humor y de la blasfemia, especialmente cuando Volodine se burla de escritores que son también chamanes –y para mantener lo sagrado, este tipo de literatura tiene a veces un aspecto similar al de un carnaval.

UN CARNAVAL LITERARIO

El discurso político de Volodine tiene como meta recrear el carnaval definitivo; el cual anuncia un nacimiento, incluso un renacimiento: el de una revolución que estaba muerta. El escritor critica las ideologías obsoletas del siglo XX: en el cuento “Agradecimientos”, la lista de agradecimientos y de no-agradecimientos está acompañada por elementos irónicos sobre escritores post-exóticos que se acusan entre ellos de pertenecer a categorías de escritores que no aprecian (“en mi descenso al seno de la corporación de autores difíciles, a la cual yo no pertenezco y por la cual no siento simpatía”). No hay un solo personaje que no sea risible o caricaturizado al extremo. Pareciera que, como

en el “esperpento”, noción creada por el escritor Ramón del Valle-Inclán en los tiempos de la dictadura española, “el sentido trágico de la vida española sólo puede darse con estética sistemáticamente deformada” (del Valle-Inclán, 1993, p. 141). Una estética deformada similar aparece, en especial, en el cuento “Comancer” de *Escritores*:

Greta ayudó activamente a Bruno Khachatourian y algunos otros en los eventos más sangrientos de la insurgencia que acaban de tener lugar. Ahora preside las operaciones de clasificación e inquisición, colocando sobre las sospechosas construcciones de Bruno Khachatourian sus propias acusaciones aberrantes. Sus cabellos tenían sin duda en otro tiempo un color negro cuervo hermoso, ahora vuelan en todas las direcciones cuando ella se agita y gesticula, y percibimos que una parte importante del negro ha dejado lugar a un gris sucio y desagradable, como polvoriento. En el gabinete devastado del médico jefe, por encima de los cadáveres del médico jefe, de su asistente y de sus supervisores, retoman el diálogo Greta y Bruno Khachatourian. Tienen un tono de pesadilla, y a veces balbucean, sumergidos por tics, por miedos internos que rehúsan a expresar y que les tuercen la boca, arrasados también por su escaso conocimiento sobre los pormenores de sus propios discursos (Volodine, 2010, p. 179).

Los personajes grotescos son deformados por sus propias palabras, “que les tuercen la boca, arrasados también por su escaso conocimiento sobre los pormenores de sus propios discursos”. En cuanto a los personajes-escritores, son a menudo suicidas, locos, marginales. Ellos se convirtieron en esto después de sus insurrecciones, como en la descripción anterior del físico de una revolución post-exótica, cuyo cabello una vez sedoso, ahora desvanecido, extinguido, dan testimonio de la decadencia del cuerpo de todos estos escritores. Como podemos ver, estos actos revolucionarios se pagan caro. “La revolución estaba muerta una vez más e incluso muy muerta” –esta sentencia puede ser explicada por el estado crítico en el cual viven los escritores que se consideran a veces chamanes o que comunican verdades como resultado de sus visiones delirantes.

Sin embargo detrás de la profanación de la revolución operada en la obra de Volodine, encontramos la representación del vanguardista que debe sacrificarse para hacer literatura – recordemos que, según Rimbaud, los escritores deben estar “por delante” de la historia. Contraria a la tendencia posmoderna que cuestiona este mandato, encontramos en la obra de Volodine, la figura sacrificial del artista: los prisioneros post-exóticos son en efecto mártires revolucionarios, algunos son kamikazes que sueñan con matar enarques. La representación del mártir pasa por formas y figuras antiguas.

La búsqueda vanguardista de Antoine Volodine reactiva lo sagrado. Su retorno se hace bajo el modo cómico, que es la materia que se presta a la encarnación blasfematoria de todo lo sagrado. De esta forma, los militantes políticos sustituyen al poeta Orfeo. Este último se rodea de criaturas animalescas mientras canta sus cantos divinos, mientras que los poetas de Antoine Volodine hacen proselitismo a monstruos horribles y no a cielo abierto, sino en el universo de la prisión. Sin embargo, Orfeo y estos poetas comparten el hecho de que son chivos expiatorios. Linda Woo, una de las poetisas post-exóticas, sufre físicamente cuando proclama un discurso político, como Orfeo que acaba por atraer las bacantes que le cortan la cabeza. La poetisa es de origen oriental, como Dionisos, el dios nómada de las bacantes. En la obra de Antoine Volodine, las tribus orientales entre ellas las nómadas, a menudo desempeñan un papel de adyuvantes, aunque represente un peligro para todo aquel pida su ayuda. Los poetas de Antoine Volodine buscan entonces lo sagrado dionisiaco que está en el corazón de la política. Excepto que aquí no se dirigen al pueblo, como comunidad humana, sino al “pueblo que falta”, en palabras de Gilles Deleuze. Al pueblo constituido de marginales de todos los tipos. Al reino de los seres menores que han perdido su humanidad y el de las bestias extrañas.

Podemos afirmar para concluir que, bajo la apariencia de una deconstrucción secular y carnavalesca, la dimensión sagrada de la literatura comprometida y sacrificial de la vanguardia se reactiva similar a la violencia colectiva en su relación con la sociedad. El escritor comprometido que muere mártir, como el poeta cubano José Martí, está ahí por ser un soldado más, y ante todo por no ser el perro guardián de los reyes.

BIBLIOGRAFÍA

- Del Valle-Inclán, R. (1993). *Luces De Bohemia* (Cátedra). Madrid.
- Ruffel, L. (2004). La Obra De Antoine Volodine Frente A La Historia Revolucionaria. En B. Blanckeman, A. Mura-Brunel, & M. Dambre (Eds.), *La Novela Francesa En El Cambio Al Siglo Xx*. París: Prensas Sorbonne Nouvelle.
- Ruffel, L. (2007). *Volodine Post-Exótico* (Cécile Default). París.
- Volodine, A. (1994). *Nombre De Los Monos* (Editions De Minuit). París.
- Volodine, A. (2010). *Escritores* (Seuil). París.



**ANÁLISIS DE LAS ESFERAS PÚBLICA
Y PRIVADA EN LOS MEDIOS DE
COMUNICACIÓN**

ANALYSIS OF THE PUBLIC AND PRIVATE
SPHERES IN THE MEDIA

.....



ANÁLISIS DE LAS ESFERAS PÚBLICA
Y PRIVADA EN LOS MEDIOS DE
COMUNICACIÓN

○.....

Luis Armando Muñoz Joven
Universidad Santiago de Cali

<https://orcid.org/0000-0001-5084-5069>

Ángela María Arce Cabrera
Universidad Santiago de Cali

<https://orcid.org/0000-0001-8337-4072>

RESUMEN

Este documento hace parte de la tesis acerca de una teoría de la desinformación, cuyo contenido se orientó bajo el nombre de Comunicación Sistemáticamente Distorsionada. Hay que destacar que es un trabajo que logra poner el concepto de opinión pública en el centro de la discusión en la esfera política, que enlaza las variantes del uso del lenguaje de los hablantes que dirigen los medios de comunicación social. Esto, además, repasa el estudio adelantado en el libro *Por una teoría de la Desinformación* (Muñoz, 2008).

Palabras clave: esfera pública, esfera privada, opinión pública, política, comunicación.

Abstract

This text belongs to the Master's thesis in philosophy about a theory of disinformation, whose content was oriented under the name of Systematically

Distorted Communication. It should be noted that it is a work that manages to put the concept of public opinion at the center of the discussion in the political sphere, which links the variants of the language use of the speakers who direct the social media. This article complements the investigative work that was advanced in the book *Por una teoría de la Desinformación* (Muñoz, 2008).

Key words: public sphere, private sphere, public opinion, politics, communication.

INTRODUCCIÓN

El presente texto es un estudio filosófico de la comunicación sistemáticamente distorsionada y su consecuencia desinformativa en la esfera pública. Se trata de un problema teórico en relación con los lineamientos de la acción comunicativa, la cual dispone de elementos para pensar los efectos de un *modelo defectuoso* en la vida ciudadana. Es decir, la vida pública y la acción comunicativa están mediadas por un modelo que alcanza importantes efectos en la cotidianidad.

Jürgen Habermas (1994) en sus estudios de la teoría de la Acción Comunicativa introduce el concepto de Comunicación Sistemáticamente Distorsionada, que aquí se ha ampliado su juicio en una dimensión en la que obligadamente hay que tratar sus conceptos y ponerlos a funcionar como elementos de la vida pública. Es decir, *acción comunicativa* en la *dimensión pública*, ambos términos para ponerlos en un modelo sistemático que hace daño al entendimiento de las personas. A propósito, hay que orientar las tendencias que tiene la sociedad cuando entra a ser dirigida por nuevos enfoques en la vida pública, como lo ha sido desde la aparición de los medios de comunicación.

Los problemas en la vida política son de interés de profesionales de la comunicación, la publicidad, el marketing, y de quienes entran en el ejercicio de las relaciones públicas. El trabajo de Habermas (1981) ha sido desde su *Historia y Crítica de la Opinión pública* un elemento importante para entender la transformación de las competencias profesionales en el manejo de la información. Sin embargo, el elemento importante para entender la opinión pública es redefinido.

El problema histórico, que subyace en el ámbito de lo público, surge al concebir las posibilidades que permiten la comunicación política, en el entramado social, que no son racionales y suponen serla. Los elementos clave se complementan en lenguaje y política, y se emplean en este documento para considerar esas posibilidades de los hablantes y oyentes, quienes se dirigen en acción social, pero hay que criticarles la manera en que se construye la vida pública.

El objetivo que interesa está en entender el ámbito de un modelo defectuoso que el mundo social ha permitido, y enfrentarlo a sus esferas de la acción comunicativa. Sólo basta con pensar en la comunicación entre personas que hablan de sus cosas comunes, que dicen lo que quieren alcanzar en la vida pública y, sobre ello, ejecutan acciones. Tales cosas que dicen, pueden estar expuestas a faltas en la argumentación, en los fundamentos; a faltas en el éxito

de los enunciados; muchas veces en contradicciones, incoherencias, produciendo confusiones, y se presentan como problemas de lenguaje que deben valorarse como incompatibles, incorrectos o no fundamentados. Allí resulta importante pensar en las condiciones que hacen posible el entendimiento.

Habermas (1981) en su Teoría de la Acción Comunicativa procura un análisis en términos de pragmática formal y justo dentro de ella también posibilita el estudio, como indica Muñoz (2008), de la desinformación, la cual encaja, de alguna manera, en la racionalidad comunicativa.....

Para desglosar lo que el estudio de la desinformación trae en la vida pública, hay que ponerlo en la superficie de las discusiones políticas y que -con ello- se enclavan aspectos que privilegian los derechos humanos. Los emisores que usan medios para las estrategias políticas de no usar la fuerza, con intereses particulares o con fines de conservación y de lucha por el poder, quedan en la dimensión pública, redescubriendo los elementos de la opinión pública, cuando éstos son dirigidos patológicamente como estrategia comunicacional. Con esto nos adelantamos a una teoría de la desinformación, porque la dimensión pública nos enseña que la desinformación es una estrategia política que sirve a intereses particulares. Llamar la atención al respecto es también representar los términos sociales sobre la acción estratégica de las personas, quienes pueden tener intenciones de comunicación distorsionada encubierta o abiertamente estratégica.

Este capítulo muestra la relación opinión pública, vida pública y política, con la intención de desarrollar una determinada estrategia conceptual que permita entender que la opinión pública es parte del estudio de la comunicación sistemáticamente distorsionada. Esto debe posibilitar una descripción de las esferas pública y privada en los medios de comunicación. Así, un estudio de la comunicación en las acciones estratégicas, en el orden de entendimiento como apariencia, podría anotar que hay al menos un participante que procura acciones orientadas al éxito con particulares propósitos y que hace creer a los demás que se cumplen los supuestos de la acción comunicativa; o que hay al menos un participante que actúa orientado al éxito sin darse cuenta. Cabe resaltar que esto es del interés de la filosofía de la conciencia moral (Muñoz, 2016) y puede comprenderse que es necesario trasladarlo a un estudio de la dimensión pública (Habermas, 1998, 2003). Para tal efecto hay que entender la transformación estructural de la vida pública y su concepto de opinión pública.

EL ESTUDIO DE LA ESFERA PÚBLICA

El mundo social ha tenido un hilo conductor que destaca la transformación del concepto de opinión pública hasta la aparición de los medios de comunicación. La línea de tiempo destaca el momento histórico para el desarrollo de la información pública. Habermas (1981) presenta este proceso histórico sobre la base del entendimiento de las libertades de la comunicación, la expresión de pensamientos, en la opinión pública.

En referencia, la tradición kantiana que ha hecho carrera siguiendo esta idea, sobre todo en la *doctrina del derecho*, aparece como imperativo categórico que conforme al derecho una persona puede actuar de tal forma que su libertad pueda coexistir con la libertad de los demás como ley universal (Kant, 1995). Y esto es importante resaltarlo, dado que esa tradición ha sentado las bases de una ética de la comunicación, la cual no es otra cosa que el intento de organizar las libertades y poner límites allí donde debe haberlos. Si alguien actúa libremente coexistiendo con la libertad de los demás, está actuando consensualmente. La vida pública, es decir la comunicación con los demás, está dada sobre la base de una libertad que debe coexistir con otros que son igualmente en derecho y en ética. Así, esta idea kantiana estaría ligada, en consecuencia, si se dice que “*actúa de tal forma que la comunicación puede coexistir con la comunicación de los demás*” (Muñoz, 2008, p. 23).

Pero si un individuo hace creer a otro que está en la acción comunicativa, la libertad, tanto como la coexistencia de la misma interrelación, está siendo orientada con fines particulares. Si se revisa la frase inicial, se sigue el orden en que se expone: un individuo, entonces, actuaría de tal forma que su libertad puede coexistir bajo una comunicación estratégicamente encubierta con la libertad de los demás. En ese esquema se resaltan las perturbaciones comunicativas que hacen parte del momento histórico, de la dimensión pública o de la esfera pública.

No es más que se revise el concepto de opinión pública cuando llega a determinarse por las condiciones de satisfacción de ámbito electoral, de participación ciudadana, de entendimiento entre personas que discuten los asuntos de interés común, y se vislumbra que tales cosas pueden reorientarse con intereses particulares que ya han hecho profesión en la vida de las personas.

La relación del Estado y la sociedad es el lugar en el que se puede divisar el esquema de la comunicación sistemáticamente distorsionada: en el cambio en el ámbito de las personas privadas, el espacio social de las decisiones, la venta

de la opinión pública en los medios de información, la publicidad comercial de los agentes políticos, el efecto de las relaciones públicas, la vida pública sin participación, la dimensión política desde la cultura de consumo, la opinión fabricada y la vida pública manipulativa (Baudrillard, 1984). Al desestimar el imperativo kantiano, surgen las cuestiones que describen el *modelo defectuoso* que subyace en la acción comunicativa.

El estudio que Habermas (1981) hace de la transformación social permite entender el concepto *opinión pública*. Inicialmente, el tema es característico como objeto de la reflexión y como punto de partida para hallar la estructura que forma parte de las dificultades de la comunicación social. Hacia ello, en la transformación, existe la tendencia al acople de la esfera pública y el ámbito privado, que se presenta como una separación histórica que surgió entre el Estado y la Sociedad. Pero esa separación se debe a la desconcentración de las formas dominantes del poder político y la reproducción social. Por un lado, la tendencia a adoptar la forma de *administración* y, por el otro, las relaciones de mercado de las personas que se daban en la esfera de lo social.

La administración pública o el poder público se puso por encima de la sociedad y se dirigió por la autoridad de gobernantes. Sin embargo, sólo al entenderse la importancia de la vida pública, la sociedad logró la esfera de la autonomía privada (su vida personal) al emanciparse del reglamento mercantilista que venía ordenando las relaciones sociales desde la Edad Media. Esa tendencia de la autonomía de las personas no condujo a un acople entre la esfera pública y el ámbito privado, sino que se separaron para limitar a las personas (en sus derechos y deberes); aunque ese límite no afectara el tráfico mercantil que se desarrolló entre ellas.

Sin embargo, la administración empezó a intervenir en el ámbito privado y se dio una forma de control sobre los conflictos de intereses que resultarían allí. Al aumentar la autoridad pública, limitando la autonomía de las personas, se vio necesario el traslape del poder estatal por el poder social. Y al lograrse el cambio en el poder, se inició una socialización estatal que empezaba a destruir la base de *la vida pública burguesa*.

En contravención, la comunicación pública se destacó en la utilización de medios que nacieron en la plaza o el cafetín, creando una esfera social repolitizada que empezaría a borrar la diferencia entre lo público y lo privado. En esa esfera social se vieron afectados los intereses particulares (comerciales de la vida burguesa), y la vida pública pasó a descubrirse en su forma liberal. De ahí

que, al seguir el modelo liberal se tuvo la situación de relaciones sociales de libre competencia y precios independientes.

Las intervenciones estatales permitieron nuevas funciones, como la Policía, el Ejército, la justicia, la política fiscal, la política exterior. Las nuevas funciones se dieron en la protección, reparación y compensación destinada a los grupos económicamente más débiles, los obreros y empleados, arrendatarios, los consumidores. Las funciones del Estado social provinieron de la fórmula marxista de la previsión de la existencia colectiva.

LA ESFERA SOCIAL O EL ÁMBITO DE LAS PERSONAS PRIVADAS

La opinión pública en esas relaciones de poder históricamente empezó a cambiar en el ámbito en que las personas podían discutir libremente lo que racionalmente consideraban para su estabilidad en el mundo de la vida. El ámbito de la discusión racional de las personas tendría que modificarse desde que empezó a aparecer la prensa y la edición de libros de bolsillo. La esfera de las discusiones se daría en el ámbito del consumo cultural.

En ese espacio privado, personal, aunque es apolítica la actividad de tiempo de ocio, aunque permanece en el ciclo de producción y consumo, no puede constituirse como una actividad emancipada de las necesidades existenciales directas. No es un tiempo de aislamiento del mundo, dado que desde allí puede pensarse la existencia de la esfera pública. La contradicción que ejerce el consumo de medios de comunicación parece que no puede desarrollar una comunicación pública entre personas privadas sobre los aspectos comunes. La vida pública puede satisfacerse masivamente, pero no es suficiente para engendrar opinión pública.

Cuando las leyes de mercado llegan a la esfera de las personas en calidad de público, el raciocinio se transforma en consumo y la comunicación pública se hace recepción individual. La industria cultural produce literatura, tipologías periodísticas, de arte, y las hace pública a través de los medios de comunicación de masas, desarrollando en la conciencia del consumidor la *apariencia* de privacidad burguesa.

La vida pública, política, se ha dirigido al consumo de la cultura, penetrando en el espacio de la vida íntima. Cuando se desvaneció el raciocinio literario y político del salón burgués, la discusión quedó arrinconada; las tertulias se disolvieron; los clubes quedaron desolados; la idea de discutir las cuestiones

sociales se volvió banal, porque las formas de socialidad burguesa encontraron sustituto. Ahora, el ciudadano queda obligadamente involucrado en la dinámica de consumo de medios que propicia la esfera política en su tiempo de ocio.

Las actividades de los ciudadanos que desarrollaban la discusión social, esta vez les faltó la fuerza que le daba la *institucionalidad*, la cual era garante de la comunicación pública. Tampoco, desde la aparición de los medios, puede decirse que existe un “público” en torno a las actividades de grupo, porque a través de ellos (cine, radio, televisión...internet) se disuelve su actividad. Ahora, la comunicación del público culturalmente raciocinante está circunscrita a la lectura que se practica en la esfera privada (como en el hogar).

El ocio ocupa un lugar importante en el clima social. El público consumidor de cultura se alimenta de él y pierde la forma privada de apropiación de los asuntos necesarios cuando desaparece la discusión pública. Sin embargo, quedan apenas lugares, de carácter privado, donde resultan nuevas maneras de vivir el debate público: a través de coloquios académicos, foros políticos, organizaciones literarias; pero, mientras tanto, va creciendo el negocio de las emisoras de radio y televisión, editoriales de periódicos, con breves entrevistas y noticias de agentes políticos, llevando la *aparente discusión* como un bien de consumo. A esto hay que sumarle la especulación que ha creado la diversidad de *prosumidores* a través de aplicaciones digitales en internet.

Antes de la aparición de los medios de comunicación de masas, el raciocinio nunca se había comercializado, puesto que se pensaba que pertenecía como derecho de las personas. El raciocinio, ahora, es mercancía y hace parte del mercado de bienes culturales y, por ende, del tiempo de ocio.

El mercado de los bienes culturales se amplía cada vez que se facilita el acceso económico y cuando se consigue la adaptación de sus contenidos; es decir, mercado cultural es acceso económico y psicológico. Esto se logra al proporcionarle al público la garantía de culturizarse masivamente sin necesidad de presupuestos (burgueses) estrictos, en tanto que se aumenta la capacidad de recepción de la cultura. Por ejemplo, la prensa políticamente raciocinante, la que llevaba opinión pública de las editoriales burguesas, fue perdiendo fuerza al enfrentarse a los variados públicos de periódicos. Y aumentó la pérdida al competir con la radio, el cine y la televisión. Pero, el público consumidor de cultura, más inclinado al legado de la literatura que al de la política, consiguió un predominio notable.

EL ESPACIO SOCIAL DE LAS DECISIONES EN LA ESFERA PÚBLICA

Los medios de comunicación divulgan la “cultura” o bienes culturales de tal forma que la vida política y la intelectualidad literaria de politólogos empiezan a perder sus diferencias. El modelo de *la vida pública burguesa*, consistía en la separación de los ámbitos público y privado, pero ahora al haber un acople entre ellos, propiciado por los medios, no sólo se empieza a perder el modelo, sino que la esfera social se repolitiza en un ámbito intermedio, en el que se mezclan los ámbitos estatalizados.

De ahí que surjan instituciones que, como personas privadas organizadas colectivamente, intentan configurarse políticamente: por asociaciones o mediante partidos. Éstos, como órganos del poder público, están por encima de la vida pública. El ciudadano queda admitido esporádicamente en ellos, y sus decisiones caen bajo la influencia de las instancias políticas y económicas; llevadas como decisiones de consumo (y del poder electoral).

El espacio social de las decisiones privadas se prejuzga por factores objetivos tales como: el poder adquisitivo o la pertenencia a un grupo social determinado y por el status socioeconómico; el consumo de cultura es instrumentalizado para los fines de publicidad política y económica. Allí, los medios de comunicación sirven a que estas asociaciones y partidos consigan la aprobación del mediatizado público. La vida pública, entonces, es desarrollada para posesionar la buena voluntad de las instituciones que garantizan el dominio de la opinión ciudadana. No obstante, la vida pública es funcional tanto a la manipulación del público como a la legitimación ante él.

La transformación de la ciudadanía políticamente activa se debe a la disolución del vínculo entre la discusión pública y la norma legal. Antes el concepto liberal de la norma implicaba la universalidad y la verdad, y su estructura reflejaba la vida pública burguesa. Es decir, la universalidad de las leyes garantizaría, desde la autonomía de la esfera privada, los intereses legales y las limitaciones; y la verdad de la ley, que por mediación del Gobierno permitiría instrumentalizar el interés general a través de la discusión pública. Sin embargo, esto no se ha dado en correspondencia a la realidad, porque la esfera pública está orientada por asociaciones y partidos con gran influencia económica.

LA COMERCIALIZACIÓN DE LA VIDA PÚBLICA

Las necesidades básicas que se solicitan al Estado, que están encarnadas en la constitución, ya no son universales, sino situaciones sociales vinculadas a grupos y a circunstancias inestables. De esto se aprovechan las asociaciones y partidos en tiempos electorales. Al tenor de las circunstancias, la producción de leyes cambia, puesto que no pueden mantener la universalidad ni el momento de verdad, dado que la función principal de la vida pública parlamentaria ha sido destruida. Los discursos del Parlamento ya no se hacen para convencer a los diputados sino a la ciudadanía activa. Ahora la situación de la vida pública es plebiscitaria, en tanto que es televisiva.

La omnipresencia de los medios en la vida pública y la privada, y el condicionamiento del proceso político, hacen que la acción política y los actores políticos se plieguen a las condiciones que impone su presencia en los medios, en detrimento de la autenticidad de su tarea específica. Y ¿quiénes servirían a esta forma de la vida pública política? La publicidad comercial tiene una función destacable que aparece al servicio de la orientación de la opinión pública. Así que, las funciones de la vida pública política han cambiado por la acción estratégica de la prensa y la publicidad.

La comercialización es un factor importante que hace disolver la división entre vida pública política y esfera privada. Y esto trae serias complicaciones, sobre todo cuando se habla de un tránsito de administración, en el cual los partidos procuran limitaciones en las políticas culturales, y los cambios se notan en las relaciones culturales cotidianas de la vida privada de las personas, “justamente en la medida que afecte la conformación de la *polis* y la organización de las relaciones de producción” (Brunner, 1992, p. 207).

La prensa se dedica a clasificar las noticias que obtiene de las discusiones parlamentarias y luego supone politizar la información. Tal supuesto apunta a que se pasa de la prensa de noticias a una prensa de opinión. Para el editor periodístico pasó de ser una venta de noticias a una venta de opinión pública. En consecuencia, la vida pública politizada se impone desde el periodismo, en espacios editoriales de prensa con *la libertad de la comunicación* de personas privadas reunidas en calidad de público, pero con intereses privados (Saavedra, 1987).

Antes, la prensa se constituía como mediador de lo público (de la cultura política), y no sólo de comercialización de información. Aunque, en sus inicios, la libertad de opinión era censurada, se luchaba por alcanzar una vida pública

políticamente activa, y en cierto modo el capital pasó a segundo plano. Sin embargo, la historia muestra que eso duraría hasta la consolidación del Estado burgués, dado que la prensa, al liberarse de la opinión, se dedicaría como mera empresa comercial desde el siglo XIX (Habermas, 1981). Lo destacable sería, entonces, el surgimiento de espacios publicitarios, como una mercancía fácil, de una prensa-negocio que dejaba la motivación política por poner el capital en primer plano. Una prensa así, atrapada en su codicia, se vuelve manipulable en relación a su grado de comerciar.

La redacción y la venta de espacios publicitarios se convierten en la puerta de entrada de la vida pública de ciertos intereses privilegiados de asociaciones y partidos. Por ello, la importancia del redactor se pierde ante lo lucrativo; es un mero empleado. Las asociaciones y partidos, u otras organizaciones políticas, tomaron como ventaja que la vida pública política pudiera ser manipulable. Ahora se sabe la verdadera razón que subyace entre las fuerzas políticas y los gremios económicos, en tanto que forjaron sus propios periódicos, como sectas parlamentarias (llamada prensa partidista) bien comercializada.

El avance tecnológico y el aumento del capital de la prensa se puso bajo la supervisión (o control) estatal. Es decir, bajo el cuidado de sus mismos dueños. En contraste, el objetivo social de las instituciones o medios de comunicación (periódico, radio, televisión, cine), que inicialmente eran de personas privadas, fue censurado por los derechos y libertades de los ciudadanos y pasó a tener el carácter de servicio público. Su dependencia es indirecta, se guía por normas legales, pero sin perder su carácter comercial.

Este servicio público, de intereses equitativos con la población, hizo que el gobierno fundara sus medios, con el propósito de mantener su función de la vida pública política. No obstante, en la medida en que se fueron comercializando (económica, tecnológica, organizativamente) se convirtieron en complejos sociales de poder. Llama la atención que, en manos privadas, los medios de comunicación pueden amenazar las funciones críticas de la vida pública política.

Los medios de comunicación han extendido la esfera de la vida pública política y al mismo tiempo se alejan de esa esfera para surgir en el tráfico mercantil. Esto es diferente a lo que hacía la prensa liberal, que robustecía el raciocinio de personas privadas reunidas en calidad de público; ahora la prensa sigue la ruta de abrazar el capital como única opción de los medios de comunicación.

EL PAPEL DEL PERIODISMO EN LA ESFERA SOCIAL

Si al periodismo se le ha denominado servicio público, no ha sido por una convalidación de la cultura de espectadores de medios, sino por un ordenamiento que censura el mercado de los medios de comunicación de masas. En esto último, el periodismo evoluciona mostrando que la esfera pública se hace apetecible a la publicidad comercial.

Los productos periodísticos que hablan de la cultura política (por ejemplo, en tiempo electoral) son tipologías de información de redactores, editorialistas, y también en los anuncios publicitarios. Esa vía ha tenido una ventaja fuerte en lo comercial, pero no hay indicios de que se haya evolucionado en lo político. Lo que sí se ha dado es que la esfera pública ha estado exponiéndose a la publicidad por intereses particulares. Los comerciantes de asociaciones y partidos hacen su aparición en la concurrencia electoral, entre los intereses de las clases, de una manera profesional de comerciar ideas políticas, culturales, de bienes o servicios. Estos comerciantes propician en los periodistas una ocupación paralela propia de las *public relations*, es decir, relaciones públicas con carácter político.

Las técnicas de esta práctica publicitariamente comercial es clave para el diagnóstico de la esfera pública. Si bien el trabajo publicitario va dirigido a los consumidores, igualmente el de las relaciones públicas a la opinión pública. En esto último, la influencia conseguida sobre los consumidores (ya no como público racionante de personas privadas) se dirige a intereses privados organizados. La característica de esta práctica está en que “el remitente de un mensaje camufla sus intenciones comerciales desempeñando el rol de alguien interesado en el bien público” (Habermas, 1981, p. 220). Mientras la publicidad se dedica al anuncio, las relaciones públicas se dedican ampliamente a la promoción y explotación de formar opinión pública, creando novedades y planificando la estimulación de intereses.

Las técnicas publicitarias consiguen introducir en los medios de comunicación motivos específicos para la vida pública. Tales técnicas logran una falsa conciencia de que, como persona racionante, se está actuando responsablemente en la formación de la ciudadanía. La tarea central de las relaciones públicas es *engineering of consent*, puesto que de ello es posible la promoción de lo público, sugestionando la aceptación de una persona, producto, organización o idea (Habermas, 1981, p. 221).

Pero el consenso fabricado tiene poco en común con la opinión pública, ni con el *interés general* que debía darse libremente en coincidencia racional en las opiniones públicamente concurrentes. Con el efecto producido por las relaciones públicas, desaparece toda posibilidad de lograr la comunicación social, porque los intereses publicísticos de los partidos y asociaciones llevan mensajes que los hacen apropiarse en el público¹⁰.

A ese interés público producido le hacen falta los criterios de lo razonable. Desde el raciocinio de las personas ya no se hace crítica, sino que el público se siente conforme respecto de lo que dicen las *personificaciones públicamente presentadas (cantantes, actores, futbolistas...)*. **En este ámbito, consentimiento es igual a good will.** Sin embargo, algunos candidatos que tienen problemas jurídicos se arriesgan al comentario de espectadores.

EL EFECTO DE LAS RELACIONES PÚBLICAS

La vida pública cobra fuerza de acuerdo con las relaciones dadas en los medios, desarrollando una autoridad representativa ante los clientes. El producto de carácter político de esta práctica somete en su lógica al Estado mismo. Así como las empresas sugieren a sus clientes la conciencia de ciudadanos hacia el consumo de sus productos, el Estado tiene que hablarles a sus ciudadanos como clientes consumidores, como clientes a los que hay que ofrecerles algo.

La opinión pública fabricada se impone sobre la sociedad de un modo distinto a la concepción básica de *lo público*. Si a los ciudadanos se les ve como meros consumidores, la forma de concebir la opinión pública se emplaza lejos de la idea liberal de la vida pública. Si el carácter publicitario de la Administración estatal se consigue con -y a través de- las empresas privadas, organizaciones, federaciones, partidos y asociaciones, sólo así la vida pública se ajusta bajo el patrocinio de estas instituciones hacia un proceso de integración entre Estado y Sociedad.

No obstante, la integración del Estado en una sociedad que no es una sociedad política exige que las formas de intercambio se deban a procedimientos institucionalizados en la esfera pública. El objetivo de las organizaciones con poder político es transformar los intereses de los individuos en un interés público común; con ello estarían en condiciones de manipular la opinión pública.

¹⁰ Como los norteamericanos Harold Lasswell, Carl Hovland, y otros, lo estudiaron en el tiempo de las guerras mundiales, con lo que se llamó Aguja hipodérmica.

Esto significa que la vida pública política está dirigida a responder por una posición sin llegar a la discusión pública. En este caso, la posición fabricada fortalece el prestigio de la representación de los miembros de la vida pública, pero en el ámbito de la autoridad de sus organizadores, que orientadas por las relaciones públicas no tienen que ver propiamente con el interés general, sino con mera opinión como reputación. Es más importante el prestigio y no la crítica.

Hay que tener en cuenta que la vida pública sigue atada a la burguesía, y esto concuerda con una evolución de sus instituciones legitimadas que siguen vinculadas en la relación central entre público, partidos y Parlamento. Si el cambio estructural de la vida pública burguesa se dio con diferentes situaciones en las relaciones entre Estado y Sociedad, tal cambio trae consigo a) la pérdida de vigor de las instituciones sociales en el marco del público raciocinante; b) la evolución de la prensa comercial que ayuda a los partidos; c) y la socialización de los partidos más organizados que formaron un aparato burocrático que motivaba la ideología del partido y la movilización de las masas electorales.

Hay que analizar que, al surgir un partido de integración de la masa, para captar a los electores y la aclamación, se nota en ello que los partidos son instrumentos de formación de la voluntad, pero no están en manos del público, sino en las de los que controlan el aparato del partido. A medida que los partidos avanzan, con sus cargos públicos, se ven obligados a servir de mediadores de intereses de organizaciones privadas que irrumpen en la vida pública: como la maquinaria política y los empréstitos que se comprometen en las elecciones.

El compromiso que adquiere un diputado, se pone en evidencia por la garantía del partido que logra discusión en el Parlamento. El Parlamento es una corporación de discusión, que ha dejado el principio de crítica desde los ciudadanos y que ha convertido la notoriedad pública¹¹ en principio de integración dirigida por los representantes. La formación de la opinión de las personas se queda a un lado, y, mientras tanto, los medios de comunicación les muestran informaciones que no consiguen las funciones genuinas de la esfera pública. Lo que consigue la prensa es la emisión del mero informe de los diputados en reuniones periódicas convocadas por las asociaciones. Por tanto, los partidos se entienden (desde la vida pública burguesa) como responsables de “la formación de opiniones”.

11 Los ciudadanos actúan para representar públicamente las diferentes posibilidades civiles y jurídicas.

En suma, el parlamento es tribuna pública del gobierno y sus partidos, y el pueblo es mero espectador (lector, oyente, televidente) que no habla; queda autista de las disputas políticas entre opositores. Podría decirse que desde allí se amplía la vida pública, pero es engañoso, porque la función del parlamento se ha transformado. Los debates se han convertido en *shows*. Y al ser así, se cuestiona la vida pública como principio organizativo del Estado.

No más es ver los informes televisivos acerca de lo que sucede en el Congreso, el acceso a los debates parlamentarios por parte de la prensa puede ser permitido, pero evitando la negociación de la propaganda política que surge de conversaciones con los diputados. Lo que debe permitirse en la prensa es la información que permita al ciudadano lograr la opinión pública en su esfera privada. La notoriedad pública se extendería a aquellas instituciones de los poderes sociales relacionados con el Estado y a las organizaciones privadas que ejercen funciones públicas.

La formación de la opinión y de la voluntad general queda obligadamente en las funciones de la estructura del Estado. Y esas funciones públicas deben posibilitar la libre comunicación en el público raciocinio de las personas, dado el principio original de la vida pública, sin perder la garantía de la notoriedad de la vida interna de los partidos y asociaciones. La vida pública sólo puede realizarse en la *racionalización* del ejercicio social y político. Tal racionalización podrá reconstruir una vida pública política para el proceso de integración de la sociedad, pero ya no una vida pública burguesa.

LA CONDUCTA ELECTORAL DE LA POBLACIÓN

El atraso de la democracia se describe en el proceso electoral. Allí se nota una vida pública fabricada, transitoriamente para los objetivos de las relaciones públicas de las organizaciones involucradas en conseguir el mandato; vale insistir, dado -en su mayoría- por campañas publicitarias.

No existe una participación con el Estado propiamente dicha. La población es receptora de información. Sin embargo, el ideal político es que debería darse a través de la Administración, pero a pesar de que existe el derecho a la participación, ésta se queda subsumida a reclamaciones del mal servicio. Allí no hay vida pública política, porque no se da como esfera de participación en el raciocinio.

Los esfuerzos de los partidos por permitir la participación, se encausan en la fabricación de algo parecido a la vida pública. Es cierto, la contienda electoral no es ya una disputa entre opiniones acerca de la vida pública política. Han olvidado que al elector hay que motivarlo a que se interese y participe en discusiones públicas para pensar el establecimiento de la actuación política. De tal forma que su acto se dé por conclusión en una disputa pública.

No obstante, los captadores de electores se interesan en los sujetos potenciales, en grupos bajos, los menos informados, los menos capacitados, dada su falta de decisión. En ellos la propaganda electoral surte efecto, cumple un rol importante en la esfera pública, y desde los medios de comunicación los partidos influyen sobre las decisiones de sus electores del mismo modo que lo hace la publicidad comercial, es decir, desde el *marketing político*. De la mano va la tecnología al respecto, desde el desarrollo de las técnicas de investigación del mercado y de la opinión, como es conocido desde la segunda guerra mundial (Pineda, 2001).

Con esas técnicas, la vida pública fabricada reproduce una cultura persuadida o de “integrado social”, como dicen los ingenieros del consentimiento; cultura que tiene posibilidades para desarrollar el ámbito político, pero se abre más al ámbito de consumo. En esta cultura de consumo el elector no tiene conexión con lo que es opinión política, ni sabe sobre sus funciones ciudadanas y no hay una posibilidad de entender las competencias de una persona política; es, en cierto modo, indiferente en lo político.

Por ello puede pensarse que los medios de comunicación sólo sirven a los intereses publicitarios y en su favor los partidos se dirigen al pueblo con cálculo en el discurso. En ellos, la relevancia parlamentaria se pierde en unos pocos fieles interesados en escuchar a la Asamblea; que pueden ser televisadas al pensar que así hay democracia, pero sólo sirven como reuniones propagandísticas.

No hay un plebiscito, un clima de opinión. Pero pueden surgir ofertas publicitadas por partidistas que despiertan reacciones, quizá logrando un ámbito de popularidad que favorece a los dirigentes. Sin embargo, la popularidad no es notoriedad pública, porque hace parte de la fabricación plebiscitaria. Se puede tener en cuenta que, si no logra notoriedad en el sentido de opinión pública, la popularidad alcanza al menos un grado de importancia cuando los partidos ponen en expectativa de la población algunos argumentos y soportes que suponen lograr notoriedad pública. En esto último, las personas en su intención electoral pueden tomar decisiones de voto por aquellos partidos o candidatos

que tienen mayor publicidad, o cuando al público elector se le omite, oculta o informa a medias, tal como lo indica la desinformación, que en muchos casos permite falacias que van en contra de la realidad.

Las ofertas partidistas emiten promesas en tiempo electoral, sus mensajes tienen la apariencia de recoger la información acerca de las necesidades de los ciudadanos, es decir, no se tratan de serias investigaciones que apuntan a describir los requerimientos y exigencias empíricamente sustentadas. Si se toman estas ideas prometidas, el resultado es una *opinión no pública*.

Si lo que ofrece la publicidad no está dado por la conciencia y la voluntad de las personas, esta formación de la voluntad no pública sería de un absolutismo ilustrado, practicado por un Estado social autoritariamente. “Todo para el pueblo, nada a través del pueblo” (Habermas, 1981, p. 242). En consecuencia, a falta de autonomía y racionalidad se produce la opinión no pública.

EL CONTROL DE LO PÚBLICO

La idea que trasciende de opinión pública es que se considera como un principio de democracia (en igualdad de oportunidades, inclinaciones, deseos y sentimientos morales) que puede ser realizable cuando esas opiniones, en el ámbito del raciocinio del público, constituyen la *voluntad general*¹². En contraste a este concepto, para evitar perder popularidad, el gobierno y los partidos logran ideas de opinión no pública, sobresaliente en los medios de comunicación.

El Estado social debe garantizar la participación en prestaciones sociales y la participación en instituciones políticas, en una conexión que vincula los derechos fundamentales liberales con los sociales. Los derechos fundamentales se limitan a la esfera privada y a la vida pública en el ejercicio del poder, y se complementan en los derechos fundamentales sociales, que permiten la compensación y participación social aseguradas por el Estado.

12 El modelo liberal en las primeras constituciones modernas enunciaba la garantía a la sociedad como esfera de la autonomía privada, con un poder limitado, un poder público (de personas que se reunían en calidad de público) que servía para limitar la autoridad política del Estado en el contexto de la vida pública. La vida pública política en el proceso de transformación del estado liberal de derecho en estado social. Y el carácter de los derechos fundamentales debía establecer la garantía de la producción de la riqueza social y de la opinión pública. Pero las constituciones lo que querían, en sentido negativo, era controlar no sólo el Estado sino a toda la vida social.

El grupo de derechos fundamentales que caracterizan una vida pública políticamente activa debe ser garante de la participación, si esa es su función original positiva (libertad de opinión, pensamiento y expresión, de asociación y reunión, libertad de prensa, etc.). Pero estos derechos no tienen la fuerza para garantizar el proceso de formación de una opinión pública. El grupo de derechos, al quedar radicados en la constitución, no logran políticamente esa fuerza vinculante de la voluntad general al tener en contraposición la producción de la opinión fabricada y la opinión no pública.

Se puede llamar la atención de las agencias publicitarias partidistas, en su función de fabricar una opinión -no pública-, su interés de libertades para crear medios como los periódicos partidistas (conservadores, liberales, comunistas). Estos medios prometen una *libertad de opinión privada*, en el cual el público no tiene la posibilidad de manifestar libremente sus opiniones.

La libertad de prensa no es una libertad de lo público, individual o colectivo. La *tarea pública* de la prensa debe ser una garantía de las libertades, porque la tradicional expresión de la opinión de los individuos como personas privadas no es la misma si no se garantiza lo social.

El Estado social se debería atener a una vida pública políticamente activa cuando el ciudadano mediatizado pone en marcha el proceso crítico de la comunicación pública. La realidad constitucional del Estado social muestra que la notoriedad pública crítica entra en pugna con la notoriedad pública organizada para fines manipulativos. La primera pugna sobre la otra con un índice democrático de la sociedad industrial constituida por el Estado social: *la racionalización del ejercicio del poder político y social*.

¿Hasta qué punto es posible la racionalización del dominio político y del poder social pretendida por el Estado social? Max Weber, citado por Habermas, analizó la tendencia de la vida pública políticamente activa que persigue una intención crítica en la relación entre Parlamento y poder ejecutivo. La creciente burocracia político-estatal empieza a sustraerse a la mirada crítica, y el control se debe hacer desde la burocracia político-social de los partidos y asociaciones que defienden los intereses políticos. El problema social se infiere como un problema técnico y se da al no haber un proceso de comunicación pública de las decisiones burocráticas y la deliberación parlamentaria. Cuando los partidos comprenden esta situación, presentan un candidato como un técnico o un tecnócrata, un salvador.

En una posible racionalización de la vida pública, el pluralismo de intereses que entran en competición puede dar el surgimiento del interés general capaz de opinión pública. Sin embargo, la imposibilidad de superar el antagonismo de intereses que se mantiene levantaría barreras muy estrictas a la vida pública reorganizada en sus funciones críticas por el Estado social (Muñoz, 2008). “La neutralización del poder social y la racionalización del dominio político en el ambiente constituido por la discusión pública presupone, ahora y siempre, la posibilidad de un consenso; presupone la posibilidad de una coincidencia basada en criterios generales y obligatorios” (Habermas, 1981, p. 259). De lo contrario, la relación de poder entre presión y contrapresión produciría un precario equilibrio de intereses que prescinde de la racionalidad como la pauta de interés general, y se da una vida pública manipulada.

CONCLUSIONES

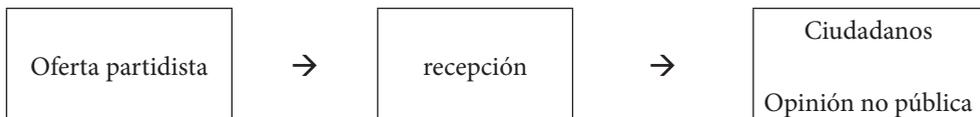
Como se ha expuesto en este texto, se presentan dos figuras: la *opinión pública* es una instancia crítica en relación a la notoriedad pública lícitada por la norma del ejercicio del poder político y social; la *opinión pública* es una instancia receptiva en relación a la notoriedad privada, representativa o manipulativamente divulgada, de personas e instituciones, partidos y asociaciones, de bienes de consumo y de programas políticos (igual a opinión fabricada).

Figura No 1: Ejercicio del poder político y social



FUENTE:

Figura No 2: Notoriedad pública manipulativamente divulgada



FUENTE:

Las funciones de la notoriedad, la crítica y la manipulativa, son claramente distinguibles en estas figuras. Cada una lleva al público a una expectativa distinta, la primera con la opinión pública y la segunda con la opinión no pública. En ningún caso se espera una actuación lícitada o una conducta efectiva del público; es decir, la opinión pública se toma como una ficción del estado de derecho y como una especie de disolución socio-psicológica de su concepto.

El procedimiento del desarrollo de la conciencia moral de los ciudadanos (Muñoz, 2018) apunta a entender el concepto de opinión pública pensando en la conducta del público destinatario, ya no como un público global sino un sustituto capaz en la notoriedad pública. No hay una garantía de que resulte de manera universal, y no es un hecho que el trabajo que se realice en la esfera pública tenga una estricta correspondencia con los intereses del público.

Si el Estado moderno presupone que la soberanía popular está encarnada en la opinión pública, la realidad de los países muestra una variante de alternatividad entre las figuras 1 y 2. Pero vale preguntarse: ¿qué pasaría al no darse? Seriamente, se falta a la democracia moderna, a la *sustancia de su propia verdad* (Brunner, 1992). Y si no se puede abandonar esa atribución, ¿qué queda de la opinión pública?:

a) queda la posición de una comunicación de un círculo interno de representantes capaces en la vida pública y formadores de opinión. Pero, no hay garantía de que los sentimientos de un público global se vean reflejados en los representantes.

El mundo social, donde la institucionalización impera como ente normativo, no muestra garantías de que los sentimientos sean empatizados con los agentes políticos. Habría que redefinir el concepto de democracia, dada la importancia del problema que se enfrenta en cada región al interior de un país. No es lo mismo el entendimiento del ámbito de lo público de un país que de otro, como lo plantea Thomas McCarthy (1996), en su texto *Practical Discourse: On the Relation of Morality to Politics*. Si no se contempla esta situación en que no hay forma de idealizar en forma universal las condiciones en que se da la vida pública de las personas, queda la posición de una opinión que se limita a criterios institucionales y no tanto de racionalidad y representación (p. 62).

b) queda la posición de una opinión pública que se limita a criterios institucionales y no tanto de racionalidad y representación. Es decir, desde el parlamento puede entenderse el ejercicio racional del poder político como un procedimiento que hace llegar al gobierno y al público la retroalimentación de

las decisiones (conocimiento de deseos y conocimiento de la política). Pero, esto es resultado de los representantes de los partidos en el gobierno, lo cual lleva a que el partido mayoritario pretenda alcanzar la opinión pública; una fabricación que hacen los partidos.

En ambos casos el público es substituido, y esto implica que no puede apreciarse el concepto de opinión pública; no hay sujeto (público) que la produzca; y no puede decirse cuando es mediatizada.

Hay que entender una tendencia masiva incapaz de auto-articularse con sus conciudadanos, lo que propicia una degradación de la opinión muy capaz de ilustración. A esto hay que referirle la instrumentalización de los ciudadanos para participar sólo en el voto, en los sondeos de opinión; en las reflexiones televisivas de expertos que hablan en el lenguaje de intelectuales-científicos; en las decisiones y disposiciones publicitadas en los medios y son asumidas sin revisión por los ciudadanos. Vale alegar que los sondeos de opinión no son opinión pública. Hay que pensar que la opinión no pública es versada por la creencia en la estadística politizada, publicitada en números de personas que no son muestra representativa, en cantidades que no contemplan las diferencias culturales de los ciudadanos y que no revisan el pasado y los valores de las personalidades políticas que se lanzan como candidatos. Por ello la opinión política es una mera ficción.

La comunicación política muestra el sistema de opiniones informales, personales, no públicas; y el sistema de opiniones formales, institucionalmente autorizadas. Las opiniones informales que surgen en la cultura moderna se forman en un contexto de intercambio de gustos e inclinaciones, ya entre familiares, amigos, vecinos. El consumo privado, o tiempo de ocio, tiende a ser usado para el intercambio de opiniones en esos grupos de personas. La moda política sirve como filtro o sistema normativo que se adecúa en los grupos de manera temporal. En ellos, los procesos de comunicación están bajo la influencia de los medios de comunicación o de líderes de opinión (con opiniones meditadas, formadas de la polémica intelectual y racionante).

Las cualidades de “opinión informal” se sustraen de las *reflexiones* sobre temas de cada cultura; por ejemplo, del matrimonio igualitario, la pena de muerte, el aborto, la vida moral sexual de los hijos, de las diferentes violencias, etc.); reflexiones sobre la guerra, la paz, la seguridad, etc.; reflexiones acerca de la publicidad comercial, la propaganda, el tiempo de ocio donde están expuestos los consumidores. Pero son en todo caso, opiniones cuasi-públicas (Muñoz, 2008, p. 40).

Las cualidades de “opiniones formales” tienen un carácter oficial en calidad de comunicados, discursos, declaraciones, sentencias, etc., ya sea del Gobierno, entidades administrativas, parlamentarios, partidos, asociaciones, etc. Sin duda, la prensa política se interesa en estas opiniones que gozan de privilegios. Pero ellas mismas no cumplen los requisitos de un raciocinio público (según el modelo liberal), porque no logran una correspondencia con el conjunto de ciudadanos.

El público no está solicitado a través de la comunicación pública, sino que, a través de la comunicación de opiniones públicamente manifestadas, el público de las personas privadas no organizadas es reclamado por la notoriedad pública representativa o manipulativamente desarrollada (Habermas, 1981, p. 272).

La teoría de la acción comunicativa de Habermas (2001) describe que la obtención de la legitimidad de la opinión pública resulta del núcleo institucional de la esfera pública que se constituye en las redes de comunicaciones reforzadas por las formas sociales en que se materializa el cultivo del arte, por la prensa, y por los medios de comunicación de masas, que posibilitan la participación del público de consumidores en la reproducción de la cultura y la participación del público de ciudadanos en la integración social (tomo 2, p. 452).

Las cualidades de la opinión pública se logran en *un público*, lo que mucha gente expresa, como concibe los problemas colectivos, en la comunicación pública organizada con un alcance de respuesta inmediata y efectivamente ante alguna opinión expresada en público. La opinión formada en una discusión busca una salida en acción efectiva, aun en contraposición –si es necesario- del sistema predominante de la autoridad. Y sin que las instituciones autorizadas no penetren el público. Hay que tener cuidado que las opiniones en su mayoría se pierden al quedar atrapadas en la masa. Esto exige que sean las personas más versadas en la expresión colectiva que pudieran compartir lo que el colectivo quisiera expresar en lo público.

Finalmente, opinión pública puede ser entendida como aquella tarea de crítica y control que los ciudadanos de modo informal y formal ejercen sobre el papel estatal durante las elecciones, un ámbito que juega con el trasfondo de la teoría de la acción comunicativa y las relaciones de los marcos sociales que se dan en las cosas del mundo de la vida (Habermas, 1964, p. 220). Esta tarea de los ciudadanos que se articulan en disposiciones de carácter público en las sesiones de los tribunales, ahora se convierten en un ejercicio del poder político que surge en una etapa en la que las cualidades de la opinión pública son posibles, en conjunto de los intereses de los ciudadanos para formar parte del

Estado de derecho. Esto reformula la existencia de los partidos tradicionales y las asociaciones radicales, y permite la aparición de nuevos movimientos políticos que representan la opinión pública de etnias, indígenas, raciales, religiosas, juveniles, militares y feministas.

Al quitar el velo, se descubre la orientación hacia los elementos de la acción comunicativa en un ámbito en que debe repensarse que las personas se reúnan a discutir las cuestiones comunes. Sin embargo, habrá que distinguir lo que apuntan los aspectos de la racionalidad comunicativa, para luego entender el trasfondo en que se pueden concebir las acciones estratégicas en las esferas pública y privada.

BIBLIOGRAFÍA

- Baudrillard, Jean (1984) *Cultura y Simulacro*. Editorial Kairós. Barcelona.
- Brunner, J. J. (1992) *América Latina: cultura y modernidad*. Editorial Grijalbo. México.
- Thomas McCarthy (1996) *Practical Discourse: On the Relation of Morality to Politics*. In *Habermas and the Public Sphere*. Massachusetts Institute of Technology.
- Durandin, Guy (1995) *La información, la desinformación y la realidad*. Paidós. Barcelona.
- Habermas, Jürgen (1981) *Historia y Crítica de la Opinión Pública*. Editorial Gustavo Gili. Barcelona.
- Habermas, Jürgen (2001) *Teoría de la acción comunicativa*, Tomo I y II. Taurus. España.
- Habermas, Jürgen (1964) "Offentlichkeit". (ein Lexiconartikel), Fischer Lexicon, Staat und Politik.
- Habermas, Jürgen (1994) *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Cátedra. Madrid.
- Habermas, Jürgen (1998) *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Paidós. Barcelona.
- Habermas, Jürgen (2003) *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. Paidós. Barcelona.
- Muñoz, L. A. (2008) *Por una teoría de la Desinformación: El modelo de la Comunicación Sistemáticamente Distorsionada*. Editorial USC. Santiago de Cali.

- Pasquali, Antonio (1990) *Comprender la Comunicación*. Monte Ávila. Venezuela.1990.
- Pineda, Migdalia (2001) *Las Teorías Clásicas de la comunicación: Balance de sus aportes y limitaciones a la luz del siglo XXI*. Revista Opción. Año 17. No. 36. 11-29.
- Saavedra, Modesto (1987) *La libertad de expresión en el Estado de Derecho*. Ariel. Barcelona.



**EL CURRÍCULO.
GENERALIDADES Y ASPECTOS
RELEVANTES PARA SU DISEÑO.**

THE CURRICULUM. GENERAL AND RELEVANT
ASPECTS FOR YOUR DESIGN





**EL CURRÍCULO.
GENERALIDADES Y ASPECTOS
RELEVANTES PARA SU DISEÑO**

○.....

*María Eufemia Freire Tigreros
Universidad Santiago de Cali*

<https://orcid.org/0000-0002-9091-1793>

*Rosa del Pilar Cogua Romero
Universidad Santiago de Cali*

<https://orcid.org/0000-0002-7597-012X>

RESUMEN

El capítulo analizó las teorías conceptuales en torno al currículum, aspectos importantes relacionados con su definición, clases, historia, semejanzas y diferencias. Como también los aspectos fundamentales que deben tenerse en cuenta para su diseño. En este sentido se presentó la postura de varios autores que han dedicado parte de sus vidas a investigar el tema del currículum y la incidencia que ha tenido en los espacios universitarios. Para ello se intervino en el diseño curricular de un programa de Pregrado ofertada por la Facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali, con sede en Cali/Colombia, en donde se reflexionó sobre la relevancia que tiene la evaluación curricular y aspectos relacionados con su diseño. Estos indicaron que la articulación entre el diseño y el desarrollo curricular es esencial y necesaria para generar un currículum real, como también estar en constante retroalimentación. En la USC existe un compromiso con el país y la calidad de la educación que imparte en sus programas ofertados.

Palabras claves: currículum, evaluación curricular, diseño curricular, Perfil de egreso.

Abstract: The chapter analyzed the conceptual theories around the curriculum, important aspects related to its definition, classes, history, similarities and differences. As well as the fundamental aspects that must be taken into account for its design. In this sense, the position of several authors who have dedicated part of their lives to investigate the subject of the curriculum and the incidence it has had in the university spaces was presented. To this end, the curricular design of an undergraduate program offered by the Faculty of Education of the Santiago de Cali University, based in Cali / Colombia, where the reflection of the relevance of the curricular evaluation and aspects related to its design. They indicated that the articulation between the design and the curricular development is essential and necessary to generate a real curriculum, as well as to be in constant feedback. At the USC there is a commitment to the country and the quality of the education it offers in its programs offered.

Keywords: curriculum, curricular evaluation, curricular design, graduation profile.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual exige un resultado de lo esperado en la formación de los jóvenes en las diferentes ramas de la educación universitaria del país, con esta se pretende evaluar dicha formación ante los resultados esperados por la sociedad productiva.

Es por ello que el perfil del profesional egresado, es un factor determinante para dar indicios de su adecuada y congruente formación con relación a las aspiraciones laborales del estudiante.

La educación impartida en los diferentes niveles de formación desde Preescolar hasta posgrado a nivel mundial y en cualquier modalidad empleada, busca seguir los lineamientos base requeridos para alcanzar los objetivos establecidos en los centros de aprendizaje en busca de suplir las demandas de la sociedad cambiante y de los nuevos requisitos de las empresas de hoy.

La guía de navegación se convierte en el currículo, el cual a lo largo del tiempo ha ido evolucionando como el ser humano, a la par que se descubren nuevas maneras de aprender y enseñar.

En suma, el artículo se estructura en tres apartados: en el primero se hace una breve alusión a las teorías y conceptos en torno al curriculum y a sus aspectos comunes y diferenciadores. Se comenta en el segundo aspectos claves para el diseño curricular. Finalmente, en el tercer apartado del artículo presenta a manera de conclusiones aspectos cruciales para su análisis.

A continuación se da un comentario amplio en cuanto a algunos aspectos fundamentales del concepto curricular y su diseño curricular.

CONCEPTUALIZACIÓN CURRICULAR

El curriculum como camino de aprendizaje y producto de la acción humana, cambia continuamente por circunstancias políticas, económicas y humanas; a través de la historia, los estudios han demostrado que no se puede definir solo mediante un concepto, pues sería creer que hay una sola clase de educando para un solo tipo de sociedad pre establecida de acuerdo a Estebaranz (1994:87): el curriculum como camino, es enredado pues requiere de modificaciones permanentes, más con los modelos de educación actual, en los cuales confluyen procesos tecnológicos y científicos avanzados que demandan procesos y metodologías congruentes con dicho contexto. El curriculum per-

mite a la escuela mantener una posición firme y organizada ante los diversos procesos y caminos de la educación, dicho proceso requiere de una mirada constante para tomar atajos que le faciliten al alumno el logro de sus objetivos de aprendizaje, así como a la escuela el cumplimiento de su misión.

Estudios de casos, antropológicos y sociológicos plantean acepciones en las cuales se llega a criterios tras los cuales se puede visualizar el curriculum como un plan dado por la escuela, en el cual los intereses relacionados con la teoría y la práctica son puestos en juicio. Stenhouse (1987, p. 27) citado por Angulo y Blanco (1994) propone que: “el estudio del curriculum se interesa por la relación entre sus dos acepciones: como intención (plan) y como realidad (real).” Por otra parte autores como Arciniegas (1872, p.75) hacen referencia al currículo oculto como sistema microcosmos del sistema social de valores y McLaren (1984, p. 224) señalan que el curriculum oculto afirma ciertas formas de conocimiento sobre aspectos sociales como género, raza, lo cual en el curriculum formal no se hace explícito y es la partitura de la cultura escolar en contenidos y formas pedagógicas, y los profesores y los alumnos son los intérpretes que la desarrollan manifestando su estilo personal” (Gimeno Sacristán, 1989, p. 3). Por su parte Glazman e Ibarrola (1983, p. 283), en sus estudios conciben el curriculum como proyecto institucional que enmarca aspectos políticos, académicos e ideológicos bajo los cuales se contribuye a la solución de problemas sociales, filosóficos, científicos y técnicos de un país, de esta manera entra a jugar un rol importante la enseñanza, comprendida como el complejo de intercambios que se producen en el aula al desarrollar un proyecto curricular.

Viendo el currículo desde una perspectiva un poco más amplia como lo relaciona Tyler (1973), donde señala el curriculum como ‘proceso’ que abarca no sólo los encaminados a crear un “plan de enseñanza” sino los procesos reales de enseñanza. Se asemeja más a la realidad al permitir la interacción en diferentes vías entre los actores del proceso, sin dejar de lado los factores internos y externos que enriquecen u obstaculizan este proceso, cobrando vida y permitiendo la interacción en el aula. Lo realmente importante y que debe facilitar esta herramienta es la integración de conceptos teórico-prácticos para el desarrollo adecuado de las competencias de los estudiantes en formación.

Según el origen etimológico del curriculum es una carrera, un recorrido para lograr un propósito, en el cual se plantea un inicio y una meta final, a la cual se llega mediante métodos o estrategias que aseguren el logro. El curriculum como camino de vida cambia permanentemente, debido a los procesos socia-

les, políticos y culturales cambiantes que vive la sociedad. En este sentido el curriculum está mediado por las exigencias del entorno en el cual se propone y se ejecuta, debe ser amplio, abierto y con la profundidad de principios y criterios que den posibilidad a la crítica, al ajuste a los cambios permanentes que demanda la sociedad y los estudiantes, que puedan ser verificados sus principios y criterios en la aplicación práctica y en la construcción teórica y conceptual del que hacer educativo.

Angulo (1991) plantea que un curriculum supone siempre, de forma explícita o tácita, una respuesta a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿cómo? y ¿por qué? .Por tal motivo debe permitir convertirse en algo que adoptamos en la escuela para ser una herramienta en la vida personal, laboral y social. De acuerdo a ello, en el curriculum confluyen algunos elementos que son comunes a la vida personal y escolar del individuo, así como aspectos diferenciadores en estos mismos, veamos algunos:

Aspectos comunes:

- Planear y conocer los procesos de aprendizaje adecuados para los estudiantes y sus necesidades a superar según su entorno social y cultural y los propósitos a establecer de forma conjunta cumpliendo con las demandas sociales y culturales.
- Programas flexibles con miras a resolver dificultades concretas que se presenten a lo largo de su ejecución Gimeno (1984, p. 109).
- Proyecto integrador de aprendizaje y evaluación, que se da como resultado de la teoría-práctica, orientada a confirmar la posición social del niño y la nueva generación, asociada a la adquisición de capacidades estéticas y de ciertos instrumentos específicos que el individuo necesita adquirir para tener un puesto en la sociedad (Lundgren, 1992).
- Se evidencia como un conjunto de fundamentos curriculares dados como resultado del entorno socio cultural, epistemológico, perfiles profesionales y psicopedagógicos que se den como principio de orientación tanto para docentes como para estudiantes (Tyler, Coll, Taba, Carr, Kemmis, Grundy, entre otros).

Aspectos diferentes:

- No son procesos flexibles, se podría perder el objetivo principal o meta planteada en un comienzo.
- El currículo escolar es la formación de valores, en forma instructiva y for-

mativa, similar al currículum vitae respondiendo a un reto social, económico y político de cada una de las épocas.

- Formados de sociedades de necesidades burocráticas y laborales de los diferentes sistemas, más centrada en materias o modelos de su interés particular.
- Habilidades y actitudes en el saber hacer profesional desde el punto de vista epistemológico y profesional como estrategia que fortalece sus competencias en una ética de la disciplina en su práctica, en sus ejercicios de los nuevos saberes que favorezcan su integración en el sector laboral.

Al revisar las acepciones y elementos que se ponen en juego al estudiar las implicaciones del diseño y ejecución de un currículum, se identifica una profunda necesidad por la existencia de la escuela, ya que no se puede limitar a la conducta observable, sino que es necesario comprender el entorno sociocultural del individuo que participa de un proceso de aprendizaje y los elementos relacionados con la capacidad mental del aprendiz, de modo que sea un agente activo que procesa y categoriza la información que le llega del ambiente, la organiza y genera acciones en su beneficio y el de su entorno, que le permita comprender que no es un proceso mecánico. Respecto al currículum como plan y proceso, se señala que ambas posiciones no son contradictorias sino complementarias teniendo en consideración la forma cómo se da el aprendizaje.

En este mismo sentido, el currículum como plan y como propósito operacionalizado en la escuela, propende por la formación de ciudadanos, el reconocimiento por pertenecer a una cultura, por asumir la responsabilidad de nuestros actos, por ser libres en la acción y por participar del dominio de las acciones, implica un proceso de convivencia como encuentro en un espacio de acciones y emociones comunes (Maturana, 1996).

Al respecto resulta importante considerar la idea de “metapunto” que permite construir el andamiaje para observar y comprender el todo reconociendo las partes que lo integran. Esta idea permite pensar y concientizar el desarrollo de un currículum y conocimiento acorde a los cambios y requerimientos de la educación actual y futura (García, 2007). El currículum como realidad compleja de procesos, contenidos y métodos que demanda la sociedad en un momento determinado, se asume como una negociación entre los requerimientos de la sociedad, las instituciones educativas y las personas. Por ello este debe ser amplio y abierto, susceptible a la crítica, a los cambios permanentes y

la verificación en la aplicación práctica de acuerdo a Tobón (2005). Se encuentran diferentes términos para definir el curriculum donde se dan algunas particularidades y diferencias entre sus exponentes, según Gimeno (1984, p. 109), ya que es flexible y permite resolver problemas, difiere a otros pensadores que centran los principios del alumno por sobre todo. Se puede analizar los aportes de Stenhouse (1984, p. 29), donde el currículo es un intento de comunicar los principios esenciales que se asemejan en el desarrollo del curriculum y este hace efectivo al transmitirse por la práctica, difiere de otros por ser abierto a la crítica lo que permite ser analizada permanentemente desde varios ángulos.

Por otro lado Zabala (1987, p. 37), propone que el currículo es alcanzar las metas por medio de habilidades y conocimientos, pero difiere de las anteriores en que se considera todo lo propuesto y esperado. Así Coll (1987, p. 33), define el curriculum como un proyecto que preside a la acción escolar difiriendo de los demás exponentes en la realización de guías de acciones adecuadas o prácticas que lleven a lo esperado. Kemmis (1986, p. 41), cita que el curriculum es un proceso mediante los cuales son educados los jóvenes, se centra en este como producto de la incidencia social y de la historia humana que difiere a las anteriores. Por otro lado Forquin (1987, p. 282) aporta similitud en que el curriculum es una instrucción formal de educación en el curso de un período dado a diferencia ante todo un recorrido educacional y un conjunto continuado de experiencias de aprendizaje, construcción y acción según Pansza (1990, p. 42). En situaciones sociales determinadas, difiere en que se descentraliza no solo como una guía, sino que concibe el curriculum como cualquier conjunto de prácticas curriculares de acuerdo a Grundy (1991, p. 76), acierta al igual que Pansza pero difiere en que es producto de la historia humana dando como resultado el reflejo de la calidad social.

En general todos coinciden en que lo más importante es el desarrollo cognitivo del estudiante como centro de gran importancia y seguido del contexto como intenciones de la escuela enmarcadas en un entorno social y factibles de realizarse con la implementación en el aula. Algunos de los autores anteriormente citados dan el curriculum como algo estricto, rígido y otros abierto al cambio según los requerimientos, al comienzo con énfasis en procesos enseñanza aprendizaje y al final se da como algo crítico- cultural.

En nuestro país el plan de estudio son los lineamientos educativos dados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), mientras que el curriculum es la forma de enseñanza-aprendizaje determinado por la institución educativa y desarrollada bajo las necesidades de su entorno social y cultural. Por lo tanto,

el currículo es flexible, dinámico y centrado en competencias, permitiendo una mayor especialización de contenidos y de resultados esperados. Mientras que el plan de estudio es rígido lo que se modifica son sus prácticas pedagógicas y complementos de enseñanza a lo largo de su desarrollo. Aunque algunos autores como Pansza (1987), lo define como polifacético y que se da indistintamente el plan curricular y el curriculum (Antúnez et al., 2001)

La práctica y teoría se dan durante cualquier proceso de aprendizaje y el análisis del curriculum no se puede desligar por ningún motivo puesto que no se alcanzarían los logros programados para los educandos. Para Antúnez (2001), la práctica pedagógica conlleva al resultado de un conocimiento aplicable de lo teórico, ya que determinan las prácticas que han tenido éxito y las que no, haciendo énfasis en los cambios permanentes del desarrollo curricular en el aula permitiendo que esta evaluación práctica conlleve a mejoras con los aportes de experiencias exitosas de acuerdo a Coll (1991). Flores (1994) determina que dentro del enfoque de modelo pedagógico progresista – constructivista se limita la teoría de diseño curricular realizada por Stenhouse (1984) el currículo por procesos no genera técnicas de instrucción, sino estructuras procedimentales y de descubrimiento donde interactúan de forma práctica los estudiantes y el profesor (Brunner, 1966).

Las teorías curriculares son las respuestas a la posición sobre el aspecto social planteadas por Kemmis (1988), se trabaja en el aspecto general del hombre, su entorno social y su carácter valorativo, posición axiológica, psicopedagógica, social y epistemológica y posee un doble sentido el teórico y el práctico, así como la educación y la sociedad.

Sí existe una crisis respecto a las acepciones, pues el curriculum propicia los medios teóricos y prácticos para la obtención de los logros requeridos socialmente pero en la realidad se dan otros elementos dada la influencia de carácter social de facilidad y necesidad imperante de mantener instituciones educativas donde no es necesario el conocimiento o la formación del estudiante como ser sino como un resultado de las diversas clases sociales formando así una gran brecha entre los estudiantes como tal y los que cumplieron con los requisitos mínimos de la formación escolar.

ASPECTOS FUNDAMENTALES PARA EL DISEÑO CURRICULAR

Aunque el término diseño se refiere a bocetos, esquemas planos, entre otros, en este contexto se refiere al proyecto que reúne las intenciones y finalidades más generales del plan de estudios como guía para orientar la práctica del currículo (Casarini, 1999). Para ello se requiere el desarrollo de ciertas etapas: como primer aspecto la definición del marco de referencia e identificación de ciclos, como segundo el trazado del perfil o caracterización del egresado, la definición de la documentación necesaria y la caracterización de funciones y definición de las competencias sociales y profesionales (Moreno, 2012).

El modelo de diseño curricular puede estar centrado en objetivos conductuales, de proceso o investigación (Casarini, 1999). Según esta misma autora, una propuesta de diseño curricular debe poseer una introducción, unos antecedentes, unos objetivos generales, un perfil de egreso, una estructura conceptual del plan curricular, una descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje, un mapa conceptual, unas recomendaciones para la implementación y finalmente unos anexos. También se define el diseño curricular como un proceso complejo, en el que se elabora y desarrolla procesos formativos cuyo producto es el currículo (Flórez y Tobón, 2001). Además de lo anterior y según Casarini (1999) se plantea que el desarrollo del currículo está relacionada con la puesta en práctica¹³ del proyecto curricular, es decir que está referido a la operatividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. También se puede entender como el proceso por el cual el currículo formal puede ser retroalimentado por el currículo real. Ello implica la puesta en práctica de unos principios en los siguientes aspectos: en cuanto al proyecto, estudio empírico y con relación a la justicia.

Otro aspecto relevante es la evaluación curricular. Según Fayol en 1916, citado por Moreno (2012) la evaluación es un aspecto de la administración que ha sido tomado por la educación como parte de un proceso lineal para aumentar el rendimiento, el logro de una mayor eficacia y eficiencia en el medio educativo. Según Gimeno Sacristán (1992) citado por Casarini (1999) la evaluación corresponde a los aspectos actuales para estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que implica abordar problemas fundamentales de la pedagogía. Dentro de sus límites y alcances el diseño curricular debe corresponder

13 Para el sector curricular analizado, correspondiente a un programa de Pregrado de la USC, Licenciatura en Ciencias Naturales, con obtención de Registro Calificado en Septiembre de 2017, se plantea dentro de su malla curricular siete prácticas correspondientes a los cincuenta créditos solicitados por el MEN, según normatividad vigente.

a los objetivos y propósitos planeados en el proceso de formación, en esta medida los alcances están descritos en el perfil del egresado que se espera como producto de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, lo que se puede esperar corresponde a los productos planeados y ejecutados en el diseño y desarrollo del currículo, el cual es retroalimentado con la evaluación. Sin embargo se debe tener cuidado que el objetivo sea el mismo para todos, de lo contrario se llegará al fracaso. Existe además relaciones de mutua necesidad entre la evaluación curricular correspondientes al punto de partida y al mismo tiempo al punto de llegada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Casarini, 1999), en esta medida son dependientes el uno del otro. Por lo tanto, se diseña la evaluación a partir de los objetivos planteados, pero también se establecen indicadores e instrumentos que permitan valorar la efectividad de la propuesta en cada uno de los niveles.

Por otra parte el administrador del currículo articula las relaciones entre el diseño y el desarrollo curricular, ya que el diseño curricular debe ser la base para posteriormente realizar las actividades programadas generando de esta manera en la práctica el desarrollo curricular y es allí donde se produce el currículo real. De acuerdo a Acuña, Jiménez e Irigoyen (2010), se deben tener en cuenta para el currículo: la redefinición del concepto de currículo que lo diferencia cada vez más de los planes y programas de estudio, la diversificación de los métodos de elaboración de los currículos, la introducción de cambios en los aspectos estructurales que regulan los cursos y la introducción de cambios en los contenidos y métodos de enseñanza.

La “utilidad” teórica-práctica del modelo de diseño curricular debe contar con las características planteadas por Acuña, Jiménez e Irigoyen (2010): consideración de la flexibilidad estructural, orientación de la formación hacia el desarrollo de competencias, prácticas pedagógicas inter y multidisciplinarias y recuperación de la pedagogía por proyectos. Es decir, el currículo debe estar enfocado a la obtención de competencias en los alumnos con el apoyo de los docentes y su entorno escolar. El alumno requiere de una formación que le permita desarrollar sus habilidades cognitivas y motoras para lograr desarrollarse en el ámbito laboral de acuerdo a los requerimientos empresariales.

En cuanto a lo concerniente al Perfil de Egreso, Académico y Profesional, el autor Lafuente (2007) plantea que el perfil profesional¹⁴ surge a partir del diseño

14 Para el sector seleccionado en este capítulo (Licenciatura en Ciencias Naturales, programa de Pregrado de la USC), se identifica claramente un perfil profesional, que atiende a las siguientes características: profesional de la Educación integral, ético, analítico y crítico, que contribuye al desarro-

curricular y la configuración de una malla secuencial y lógica de asignaturas y experiencias de aprendizaje organizadas para la formación, involucrando el perfil académico para lograr que los profesionales desarrollen adecuadamente las competencias en su proceso de formación educativa. De hecho deben estar direccionados en un mismo sentido para permitir el cumplimiento del programa de formación específico y el beneficio a la comunidad. Además de lo anterior, los formatos utilizados en el diseño curricular actual, según lo citado por la OIT en Quintero (1995), se entiende por evaluación “la estimación de los productos, resultados, efectos e impactos tanto sociales como económicos del proyecto social sobre el nivel y calidad de vida de los beneficiarios”.

En el proceso de evaluación curricular, deben ser considerados elementos tales como la visión y misión institucional, las metas educativas, el diseño curricular, los procesos de enseñanza aprendizaje, de evaluación y retroalimentación, el desarrollo del proceso de formación y finalmente el impacto social del proceso de formación, de manera que se pueda disponer de claridades frente a los que se desea evaluar (Flórez y Tobón, 2001) y que permitan una transversalización de todos los puntos de impacto del curriculum con el contexto con una mayor divulgación de los estamentos comunitarios y a partir de la obtención de una buena información de las diversas fuentes y la redefinición conceptual de la misma comunidad académica se permitirá obtener como resultado de su reflexión la posibilidad de reestructurar lo establecido en la integración de nuevas necesidades y comportamientos manifestadas por la comunidad.

Es imperante la modificación de contenidos en mayor número de prácticas, ya que la observación y el método científico en general es el eje principal de estas formaciones profesionales. El contenido de competencias se hace necesaria evidenciarlas, así como los análisis pedagógicos de cada semestre, para que el docente en la entrega final de sus resultados haga sugerencias que enriquezcan el curriculum presente en el momento, y que se actualicen según las necesidades de los autores involucrados (docentes, estudiantes y sector productivo o externo). El proceso de evaluación de formatos se realizará y se evaluará si se hace necesario mejorarlas una vez realizadas las auditorias por los evaluadores de los programas curriculares.

llo sostenible y la equidad social, con formación humanista, científica e investigativa. Perseverante en el logro de innovaciones pedagógicas. Un líder capaz de realizar trabajos educativos para la transformación de su entorno ambiental, social, cultural y económico. Un docente identificado y comprometido con su profesión de las ciencias naturales en educación básica y media.

Pretendiendo encontrar y desarrollar una mayor eficacia en el proceso de formación impartido en el sector curricular, se recurre al enfoque de diseño del currículo desde el pensamiento complejo propuesto por Tobón, (2006) en el cual se busca responder a los intereses o requerimientos de la sociedad, las instituciones educativas y las personas que participan del proceso de formación, lo que implica a su vez, un proceso de autorreflexión, autocrítica, contextualización del saber, la multidimensionalidad de la realidad, la comprensión de intereses y el afrontar la incertidumbre en los participantes del proceso.

Para la definición de los principales contenidos del sector curricular, se apoyó en la metodología propuesta por Maldonado (2010), en la cual se propone cinco fases, tomándose para este caso particular la fase tres referida al diseño o estructura curricular para las competencias básicas, específicas y transversales. Para el sector curricular se propone el siguiente contenido general:

- 1.1. Competencias básicas: comprende las asignaturas básicas de dominio para cualquier profesional, siendo las bases para el desarrollo de los conceptos y habilidades que debe adquirir el futuro profesional.
- 1.2. Competencias específicas: comprende el desarrollo de asignaturas o cursos específicos del campo disciplinar del futuro profesional.
- 1.3. Competencias transferibles o transversales: comprende el desarrollo de cursos o asignaturas referidos al desarrollo personal del individuo y su desempeño en comunidad.

Entrando en acción: decidiendo contenidos del sector. En la Universidad Santiago de Cali¹⁵ (USC) existe un compromiso con el país y la calidad de la educación que imparte en sus programas ofertados cada semestre. Para el diseño curricular se toma el programa de Licenciatura en Ciencias Naturales¹⁶

15 La Universidad Santiago de Cali, es una corporación de carácter civil, privada, de utilidad común, sin ánimo de lucro, fundada en el año de 1958, con personería jurídica otorgada por el Ministerio de Justicia mediante la Resolución No. 2.800 del 02 de Septiembre de 1959 y reconocida como Universidad por el Decreto No. 1297 de 1964 emanado del Ministerio de Educación Nacional, con domicilio en la ciudad de Santiago de Cali, Departamento del Valle del Cauca, República de Colombia.

16 El programa de Licenciatura en Ciencias Naturales cuya visión está en constituirse en el año 2024 en un programa líder en la formación de licenciados con principios y valores humanistas, competentes en el área de ciencias naturales y la pedagogía que proponga a través de la investigación alternativas para el mejoramiento de la calidad de la educación local, regional, nacional e internacional.

ofertada desde la Facultad de Educación¹⁷ de la Universidad, con sede en Cali/ Colombia.

Se relaciona a continuación un ejemplo de diseño para el programa de LCN de la USC.

Figura 3. Competencias del curriculum de la Licenciatura en Ciencias Naturales, Programa de la FE.

Competencias básicas	
Didáctica de las Ciencias Naturales, Educación para el Desarrollo Sostenible, Investigación de las Ciencias Naturales, Construcción de conceptos en las Ciencias Naturales utilizando modelos virtuales, Curso I Campo Científico Natural(Estadística Básica), Matemática Fundamental, Curso III: Campo Científico Natural(Ecosistema ,Ambiente y Desarrollo Sustentable)	
Competencias específicas	LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES
Biología y laboratorio ,Física I y Laboratorio, Química Orgánica y Laboratorio, Física II y Laboratorio, Biología Celular y Laboratorio, Electiva de profundización en énfasis I y II, Química y Laboratorio,	
Competencias transversales	
Constitución Política, Curso I Campo Investigativo (Introducción a la Investigación), Pedagogía y Didáctica de las TIC, Curso Electivo: Campo Sociopolítico, Filosófico y Humanístico, Conocimiento y Psicología de Aprendizaje, Curso I: Campo Tecnológico (Fundamentos de TIC).	

Fuente: Producción propia (2017).

17 La Facultad de Educación fue creada con el apoyo de la Asamblea Departamental del Valle del Cauca, mediante Ordenanza 170 del 29 de diciembre de 1961. Iniciando labores en Febrero de 1962. Ha contribuido al mejoramiento educativo de la región y del país, entregando a la sociedad un personal docente altamente calificado, e inculcando en todo su profesorado un espíritu crítico, investigativo con gran sentido social.

CONSIDERACIONES FINALES

La fundamentación del currículo es importante para alcanzar los logros esperados, por ello es importante realizar un diagnóstico muy cercano a la realidad dentro del sector, lo cual logramos al aplicar las entrevistas a los sectores de alumnos, egresados y empleador lo cual nos da información clave para el desarrollo de la actividad.

Se puede decir que el diseño solo tiene sentido cuando se aplica, ya que permite al docente reflexionar sobre su intervención. De allí que la concepción de la enseñanza y la retroalimentación constante permite innovar y adoptar mejoras en los procesos y modelos ya diseñados o aplicados.

Existen diferentes modelos de diseño curricular, es por ello que se requiere encontrar con cual se identificará la institución educativa y el programa académico de acuerdo al tipo de egresado que quiere brindar a la sociedad.

Para lograr un perfil adecuado, se requiere tener claro las competencias básicas, específicas y transversales que se busca que este desarrolle, ya que en base a esto se realiza el andamiaje teórico-práctico para tal fin, con los recursos disponibles por parte de la institución y teniendo en cuenta la participación activa de los actores del proceso.

BIBLIOGRAFIA

- Acuña, K., Jiménez, M. Irigoyen, J. (2010). Consideraciones sobre la planeación de espacios educativos para la formación de estudiantes competentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 13. Abril-junio de 2010. Recuperado de <http://www.interactum.com.mx/consideraciones.pdf>
- Angulo, J. F. y Blanco N. (1994). *Teoría y desarrollo del currículo*. España. Ed. Aljibe pp. 17-29
- Angulo, J. F. y Blanco N. (1994). *El currículum como formación*. España. Ed. Aljibe pp. 31 – 41.
- Angulo, J. F. y Blanco N. (1994). *El papel del alumnado en el desarrollo del currículum*. España. Ed. Aljibe pp. 43 – 66.
- Ángulo, J. F. y Blanco N. (1994). *Currículum y escolaridad*. España. Ed. Aljibe pp. 67 – 76.
- Antúnez, S. (2001). Organización y gestión escolar. En M.A. Santos Guerra, *Organización y gestión escolar* (pág. 165-178). Bilbao: Cisspraxis (Biblioteca básica para el profesorado, 5).
- Bruner, J. S. (1966). After John Dewey, What? In Archambault, R. D. *Dewey on education*. (pp. 211-227). New York: Random House. LB875.D5 A68
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. Monterrey, México: Editorial Trillas.
- Coll, C. (1987) *Psicología y Currículum*. Madrid: Siglo XXI. Barcelona: Laia.
- Estebaranz, A. (1994) *Didáctica e Innovación curricular*. Sevilla. Universidad de Sevilla.

- Flores, E. (1994). *Institutionalization and contestation in the practice of emancipatory action research*. Disertación Doctoral no publicada, State University of New York at Buffalo, Buffalo, NY, EUA.
- Forquin, J (1987) La sociología del currículo en Gran Bretaña: un nuevo enfoque de los retos sociales de la escolarización Revista de educación, ISSN 0034-8082, N° 282, 1987, p. 5-29
- Flórez, R. & Tobón, A. (2001). Investigación educativa y pedagógica. Bogotá, D.C, Colombia: McGrawHill.
- Glazman, R. e Ibarrola, M. *Diseño de planes de estudio*. México. CISE. UNAM. 1983
- Kemmis, S. (1986): El currículum: más allá de la teoría de la reproducción, Madrid: Morata.
- Lafuente, José-Vicente et al. Curricular design by competences in medical education: impact on the professional training. Educ. méd. [Online]. 2007, vol.10, n.2 [citado 2013-05-01], pp. 86-92. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1575-18132007000300004&script=sci_arttext&tlng=en
- Lundgren, U. P. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- McLaren, P. (1984). “*La Vida en las Escuelas*”. Primera Ed. México: Siglo XXI Editores.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Octava edición. Santa Elena, Chile: Dolmen Ediciones, p 203-205.
- Moreno, H. (2012). Diseño curricular por competencias. Bogotá, Colombia: Soluciones estratégicas para el Magisterio (SEM-S.A.S).
- Panzsa, Margarita. “*Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo*.” en: Perfiles educativos, abril-junio, 1987, no. 36 pp. 16-34
- Stenhouse, L. (1984). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Ed. Morata. pp. 25-30.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. 2ª Edición. Bogotá, Eco Ediciones, p 266.
- Tyler, R. (1973), Principios básicos del currículo, Troquel, Buenos Aires.

**POR LA ABOLICIÓN DEL CASTIGO
EN LA ESCUELA^{18*}**

IN FAVOR OF THE ABOLITION OF
PUNISHMENT IN SCHOOLS

◦.....◦

18 *Este capítulo es fruto de la investigación “Abolicionismo: más allá del Derecho Penal. Una propuesta integral”, investigación registrada en la Dirección General de Investigaciones de la Universidad Santiago de Cali DGI-COCEIN No. 421-621116-A42.

**POR LA ABOLICIÓN DEL CASTIGO
EN LA ESCUELA**

○.....

Diana Restrepo Rodríguez
Universidad Santiago de Cali
<https://>

Adriana María Buitrago Escobar
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0002-2524-2626>

RESUMEN

Se recogen aquí algunas de las conclusiones a las que se ha llegado, no sólo para ayudar a difundir este enfoque educativo, sino también para contribuir a la ampliación de un debate que se considera fundamental para la pacificación social: la abolición de los castigos en las formas humanas de relación y, muy especialmente, en las más tempranas experiencias de socialización, donde la Escuela tiene un rol privilegiado. Gracias a la gran capacidad de auto-regulación que tiene la Escuela, es posible erradicar la lógica del castigo en ella, con todas sus terribles consecuencias y desalentar la utilización de los premios.

Palabras Clave: educación, pedagogía, castigo, premio, negociación escolar.

Abstract: this paper presents some conclusions reached about an educational approach, with the intention of contribute to the expansion of a debate considered fundamental for social pacification: the abolition of punishments in the human forms of relationship and, especially, in the earliest experiences of socialization, where the school has a privileged role. Thanks to the great capacity of self-regulation that the school has, it is possible to eradicate the logic of punishment in it, with all its terrible consequences and discourage the use of prizes.

Key words: education, pedagogy, punishment, award, negotiation in school.

El comportamiento de los niños en el aula nunca se debe considerar aisladamente. El niño es el centro de una matriz de fuerzas interrelacionadas, cada una de las cuales actúa como un estímulo potencial de su propia capacidad de respuesta. Muchas de estas fuerzas las originan los propios maestros. Otras se originan por la manera de organizar y gestionar la clase y la Escuela. Sin necesidad de esforzarnos, todos podemos recordar injusticias padecidas en la Escuela y en las clases de algunos maestros determinados. Todos recordamos el aburrimiento y las normas de clase o de la Escuela a las que no veíamos sentido. Probablemente la mayoría puede recordar humillaciones (verdaderas o accidentales) a manos de ciertos maestros, el miedo al fracaso o las críticas hirientes. Seguramente también recordamos ocasiones en las que el maestro no comprendió lo que intentábamos decirle o malinterpretó nuestros motivos en determinadas acciones. Y de una manera menos precisa, pero no menos importante, probablemente recordamos maestros que nos molestaban con sus formas o métodos de actuación contra los que nos veíamos obligados a rebelarnos subrepticamente o a mantener actitudes descaradas de no colaboración (Fontana, 2000, p. 16).

INTRODUCCIÓN.

Este escrito busca aportar en el replanteamiento de la manera en que se gestionan los conflictos y las violencias en la Escuela, y como reflejo de ello en toda la sociedad, optando por propuestas pedagógicas que excluyan todas las formas, explícitas o no, de castigo en la Escuela.

Se recogen aquí algunas de las conclusiones a las que se ha llegado, no sólo para ayudar a difundir este enfoque educativo, sino también para contribuir a la ampliación de un debate que se considera fundamental para la pacificación social: la abolición de los castigos en las formas humanas de relación y, muy especialmente, en las más tempranas experiencias de socialización, donde la Escuela tiene un rol privilegiado.

No se considera, con lo que aquí se expone, que quede todo dicho. Al contrario, para avanzar en la consolidación de modelos educativos que respondan de manera efectiva al violento contexto de socialización que se presenta en Colombia y en muchos otros lugares del mundo, y que permitan progresivamente la pacificación social y el autónomo y libre desarrollo de las personas, se entiende que la constante reflexión y debate sobre los mecanismos a implementar es esencial.

Hay un punto común de partida entre quienes usan o defienden el uso del castigo y los premios en la Escuela y quienes negamos su utilidad y benefi-

cios: todas y todos queremos formar personas que no acudan a la violencia para gestionar sus conflictos o lograr sus metas. La diferencia está en que las personas que buscamos abolir el castigo en la Escuela, entendemos que para contribuir en la formación de personas que no respondan con violencia, estas deben formarse, no para, sino en un ambiente libre de violencia. Y esto, más en Colombia, es bastante difícil, y es normal que la Escuela reproduzca las violencias sociales externas (López Rodríguez, 2016); pero la Escuela puede y tiene que ofrecer una posibilidad de resistencia y tratar de ser como un oasis en el desierto.

En esa medida, es importante entender que la Escuela se ve atravesada por el punitivismo propio de la sociedad capitalista en la que nos encontramos. Como lo sostiene Guagliardo (2013) la cultura del castigo atraviesa toda la cultura occidental. Esto, entre otras cosas, se ve reflejado en los procesos disciplinarios, tan similares a los modelos penales de justicia, y especialmente a las disciplinas penitenciarias; y es que la relación entre Escuela y prisión no es solo una cuestión de arquitecturas, como hace ya mucho lo reveló (Foucault, 2002), son muchas las cosas que tienen en común: ambas son mecanismos importantes de control social, la segunda entra a funcionar cuando la primera no logra disciplinar... Y ambas instituciones, que son de carácter total (según la definición de (Goffman, 1970)), dicen buscar que las personas adquieran habilidades para la convivencia en sociedad, y sus miembros (en el caso de la Escuela el personal docente y directivo) se encuentran en una evidente posición de superioridad ante los sujetos con los que “trabaja” la institución (en el caso de la Escuela las y los estudiantes). Y si bien muchas escuelas se han alejado de esos orígenes totalizantes y disciplinares, siguen existiendo muchas instituciones educativas que reproducen este modelo, y constantemente, incluso desde la legislación, se evidencia la tensión que existe entre los diferentes modelos posibles de Escuela (tema para otro artículo), lo que permea sus fines y métodos.

LA LÓGICA DEL CASTIGO Y SU IMPLANTACIÓN EN LA ESCUELA.

Como acaba de enunciarse, para lo que algunos denominan el “control del comportamiento en el aula” (Fontana, 2000, p. 12), o en todo caso para la gestión de los alumnos y grupos en la Escuela, ha sido y sigue siendo lo más generalizado emplear diversas formas de castigo, o de premios, que son, como se verá más adelante, lo mismo que los primeros, aunque en su cara positiva.

Evoluciones del castigo: de los golpes al otorgamiento y negación de puntos.

Por supuesto, esto ha sufrido diferentes evoluciones, dentro de las cuales se destaca el paso de la prohibición de los castigos que impliquen violencia física o moral, como lo recogió la misma Corte Constitucional Colombiana en la sentencia C-371 de 1994, al pronunciarse sobre la educación de los niños y los límites al derecho de corrección. Y también los avances a modelos restaurativos que la Ley 1620 de 2013 implica (Puerta Lopera, Builes Builes & Sepúlveda Alzate, 2015), así como los pronunciamientos sobre el debido proceso en la escuela y la interpretación de la Corte Constitucional de que la Educación es para las personas de menos de 18 años y derecho fundamental, restringen ampliamente las posibilidades y métodos de los castigos en la escuela excluyendo, por ejemplo, la posibilidad de la expulsión o la suspensión (algo que en la práctica aún debe terminar de materializarse) y exigiendo de todo castigo una conexión con lo pedagógico.

Más allá de estas indicaciones prescriptivas, lo cierto es que en las prácticas de la Escuela en Colombia efectivamente se ha superado, en general, la recurrencia a los castigos con violencia física, antes tan comunes, como los golpes con una regla, la obligación de sostener con los brazos levantados un ladrillo, los látigos o palmadas, etc.

En el s. XVIII ese “sistema de represión brutal” que ya tropezaba con numerosos adversarios fue conducido a su propio deterioro y a una nueva orientación de las ideas acerca de la infancia que ya no se asociarían a la de su imperfección y no reconocerían la necesidad de su humillación. [...] Lo cierto en realidad fue que desde finales del siglo XIX y principios del XX y a través de distintas vías: la vía de los pedagogos católicos laicos como los Restrepo Mejía, la vía de los pedagogos religiosos como los Hermanos Cristianos, la vía protestante liberal norteamericana con el Manual de Baldwin, entre otros, y desde la misma legislación oficial, empezó a plantearse como constante un rechazo a los castigos físicos o al menos una discriminación de ellos y una clasificación más juiciosa de acuerdo a las penas cometidas por los niños y a sus distintos estados de desarrollo (De la Fuente & Recio, 2004, p. 18).

Un análisis de los motivos que han llevado a estas transformaciones supera el alcance de este escrito, sin embargo, puede tenerse en cuenta que hay quienes creen que la sociedad en general va progresando siempre, y cada vez somos más “civilizados”, más “humanos”, así que rechazamos el castigo físico: “...en la medida en que el castigo implica el uso de la violencia o la imposición

del dolor y el sufrimiento, su disposición se ve afectada debido a las maneras en que la sensibilidad prevaleciente diferencia entre las formas permitidas y no permitidas de violencia, y a las actitudes culturales en presencia del dolor [...]/ Por consiguiente, existe una amplia gama de posibles castigos (torturas, mutilaciones, lapidaciones, flagelaciones públicas, etc.) que simplemente están prohibidos por “impensables” debido a que se los considera crueles y “bárbaros” en extremo, enteramente ajenos a la sensibilidad de seres humanos modernos y civilizados” (Garland, 2006, p. 250).

También hay quienes opinan que no es verdad que el castigo, en la sociedad occidental, haya evolucionado progresivamente a formas más humanas, sino que simplemente ha mutado de apariencia por las exigencias de la sociedad moderna (Garland, 2006, pp. 230-231), encontrando, por ejemplo, mayor aceptación las formas de castigo que no recaen sobre el cuerpo sino sobre la mente, y la aplicación oculta de castigos a través de la utilización de premios. Al respecto, De la Fuente y Recio (2004) se pronuncian así:

Pero es este precisamente el punto, objeto de críticas y rechazos, que retomó la llamada “*disciplina de confianza*” empleada por la corriente de la *Escuela Nueva* y en particular por el Gimnasio Moderno. Al respecto esta corriente, criticaba el “moralismo racionalista” que ignoraba las profundas determinantes inconscientes y biológicas del niño y en concreto, Nieto Caballero, quien consideraba aquel “sistema de honor” como un “juego de contabilidad moral” contraproducente para la recta formación de la conciencia, proponía en consecuencia eliminar los cuadros de honor, las insignias o medallas que servían para premiar semanalmente a los alumnos formales, disponiéndose a eliminar definitivamente el juego de “rivalidad mezquina” que encerraban los premios (p. 11).

Una forma particular de que esto se materialice y que parece adquirir mayor fuerza en la actualidad, es la del “otorgamiento y negación de puntos”, y que en la pedagogía se puede inscribir dentro de lo que se conoce como la “utilización de fichas”, descrita como “...la forma de ofrecer o no recompensas materiales englobadas dentro de un sistema más amplio de control y modificación de conducta. Dentro de ese sistema, conocido originalmente como *economía de fichas*, los niños son recompensados con puntos o fichas cada vez que se comportan de una manera determinada establecida previamente [...]. Al final de un período dado, diariamente al principio y luego semanalmente o incluso mayor, las fichas pueden cambiarse por premios o privilegios especiales” (Fontana, 2000, p. 89).

Serán entonces estos tipos de castigo los que nos interesa abolir, dejando claro, por supuesto, nuestro rechazo también a cualquier tipo de castigo que implique violencia física o moral, frente a lo que nos limitamos a reproducir las acertadas palabras de Juul (2004):

La violencia física es un insulto a la integridad de cualquier persona, incluida la de los niños. Podemos racionalizarla diciendo que es «la única solución» o que «se lo estaba buscando» o defendiendo el derecho de cualquier adulto a infligir un castigo corporal. De hecho, el gran número de eufemismos que hemos creado para esconder el impacto de nuestro comportamiento nos debería servir de ayuda para descubrir que estamos haciendo algo que sabemos que es incorrecto. / A pesar de esto, muchos adultos –como la madre que encierra a sus hijos en su habitación – esgrimen los mismos argumentos para defender el castigo corporal: «Me dieron un par de buenas tortas cuando era niño; me las merecía y no me han hecho ningún daño. **Además, funciona. Cuando los niños hacen algo malo, un buen bofetón asegura que no lo volverán a repetir.** / El argumento «funciona» es utilizado no sólo por los padres sino también por ciertos profesionales de la educación y de la salud mental. Superficialmente, tienen razón; estos métodos funcionan. De hecho parece ser que cuantas más veces una parte exige a la otra que sacrifique su integridad mejor funcionan estos métodos. [...] / **No obstante, el argumento de la efectividad como defensa del castigo corporal es erróneo por dos motivos. En primer lugar, hemos observado que los niños cooperan voluntariamente con los adultos a los que quieren, en los que confían, de los que dependen, sin importarles el comportamiento de esos adultos. En segundo lugar, ahora que disponemos de mucha información relativa a los efectos emocionales y anímicos a largo plazo causados por la violencia, no es ético justificar su uso sólo porque funciona a corto plazo.** / En otras palabras, no basta con decir que «funciona». Debemos estudiar por qué y cómo funciona. Debemos plantearnos desde una nueva perspectiva el modo en que nos tratamos los unos a los otros. Debemos tener en cuenta el precio humano y social que nosotros, nuestros hijos, clientes, pacientes y demás miembros de la sociedad pagamos por lo que, superficialmente, parece ser un buen método para conseguir la cooperación. Si el precio es sacrificar la propia integridad, entonces es demasiado caro. Es un sencillo y civilizado principio ético (p. 52, negrillas propias).

Esta evolución del castigo no sólo se presenta en la Escuela, también se observa en la evolución de los modelos penitenciarios (Foucault, 1999; Sandoval Huertas, 1998; Garreaud & Malventi, 2008) o, para poner un ejemplo más cercano a la vida cotidiana de todos, en el adiestramiento de los animales domésticos, como se indicará a continuación.

Un ejemplo paralelo: el adiestramiento de perros

Los animales sociales son los que pueden ser domesticados, pues son susceptibles de desarrollar “conductas de apego” (Trigoso, 2007, pp. 4-13). Con los perros los humanos compartimos esta característica, si bien nos diferenciamos de éstos por contar con un cerebro más adaptado al medio gracias a su más lenta evolución y a que ésta se produce fuera del vientre o el huevo, y claro, con la consciencia, la cual nos permite identificar también este proceso. Las técnicas para adiestrar animales comparten los puntos de partida y técnicas de la psicología conductista.

Para domesticar o entrenar a un perro, el proceso es relativamente sencillo: se debe hacer que estos animales asocien estímulos positivos a lo que queremos que hagan, y negativos a lo que no queremos. La técnica más cercana utilizada en humanos se halla en el entrenamiento militar, pero también en la pedagogía de enfoque conductista ha tenido gran importancia aunque muchas veces se acompañe de las visiones y aportes de otras visiones (Fontana, 2000, p. 75).

Estableciendo como respuesta inmediata a ciertas acciones un estímulo negativo o positivo, se trata de hacer que el animal, en su inconsciente, relacione automáticamente tal acción con esa sensación negativa o positiva, eliminando las conductas que generen las sensaciones negativas. La técnica tradicional del entrenamiento canino utilizaba como principal instrumento un collar de ahorque, o un periódico para golpear al perro cuando hiciese algo incorrecto, como no seguir las órdenes de sentarse, dar la mano, etc.

Posteriormente este proceso “se humanizó” (como se ha “humanizado” la cárcel, el manicomio, la Escuela), pasando a ser más común el empleo de recompensas: galletas, normalmente, suministradas siempre que el animal sigue las órdenes indicadas.

La repetición de esto permite que con posterioridad, aunque no se presente el estímulo negativo o positivo, el animal entrenado siga relacionando en su inconsciente ciertas acciones (desobedientes) con sentimientos negativos, y por ende evitándolas de manera automática. Algunos han sugerido que este tipo de condicionamientos, aplicados a los humanos, llevan a lo que se conoce comúnmente como “sentimiento de culpa” (Fromm, pp. 157 y ss.¹⁹), que sería,

19 Este mismo autor, en la p. 158, afirma: “La «conciencia» es un negrero que el hombre se ha colocado dentro de sí mismo y que lo obliga a obrar de acuerdo con los deseos y fines que él *crea* suyos propios, mientras que en realidad no son otra cosa que las exigencias sociales externas que se han hecho internas. Manda sobre él con crueldad y rigor, prohibiéndole el placer y la felicidad,

desde esta perspectiva, el resultado del choque entre lo que la persona desea y la conciencia que la sociedad le ha implantado (Garland, 2006). No es del caso profundizar en este punto, pero sí evidenciar algunos aspectos importantes en cuanto a la reflexión sobre el uso del castigo como condicionante de las personas.

Así, la principal razón por la cual se debe abandonar el castigo, cualquier forma de castigo, no es porque no sea eficaz (aunque como veremos su eficacia es bastante superficial y limitada²⁰), pues sí puede serlo, o lo es en cuanto a que de esta manera se genera obediencia, sino por otros motivos que se indicarán más adelante, adicionalmente a que, personalmente, se entienda que la obediencia está lejos de ser algo positivo en sí y para la obtención de una convivencia pacífica. Al respecto, hay autores que sostienen los peligros que para la democracia representa la obediencia sin más, como Nussbaum (2010), cuando afirma: “La persona capaz de argumentar según el método socrático sostiene su propio disenso con firmeza, porque entiende que sólo cabe batallar contra los argumentos propios en el fuero interno. Cuál sea el número de personas que piensen una u otra cosa no cambia nada. Un ser humano capacitado para seguir los argumentos en lugar de seguir al rebaño es un ser valioso para la democracia, un ser que, en el experimento de Asch, se resistiría a la presión de decir algo falso o a tomar una decisión apresurada” (p. 79).

La lógica del castigo

Para facilitar la comprensión de lo que se quiere exponer, se indicarán a continuación las características que permiten identificar el castigo (especialmente al que no es físico), también cuando está revestido de la apariencia del premio, pues si bien que se trate de algo que la persona castigada asume como negativo y que se le impone por una autoridad o fuerza superior, estas dos características están también presentes en otras situaciones que no son castigo, y en el premio se desdibujan bajo el al menos aparente carácter benéfico.

y haciendo de toda su vida la expiación de algún pecado misterioso”.

20 En este mismo sentido Fontana (2000, p. 93) indica 7 motivos por los cuales “...los castigos concretos por sí mismos no tienen mucho éxito ni son un método deseable de controlar el comportamiento de los niños”, que pueden sintetizarse en: sólo tiene una eficacia temporalmente corta; lleva al niño a tácticas evasivas como la mentira; se lesiona la relación maestro-alumno; es mejor centrarse en los aspectos positivos; se generan malos sentimientos hacia el maestro, la materia y la Escuela; se enseña que domina el más fuerte; se limita la originalidad y la creatividad y se fomenta el conformismo.

Característica 1: el castigo genera victimización

Basta imaginarse o recordarse en una situación en que se es castigado o castigada luego de un comportamiento irresponsable, como puede ser golpear a otro u otra, insultarle, no permitirle que se concentre por hacer ruido en determinados momentos, etc. Si se hace este ejercicio, se percibirá que en lo último en que piensa la persona castigada es en el otro que se vio afectado por la propia conducta, y esto se debe no sólo a que es natural tender a defenderse ante las agresiones, sino también al hecho de que: ¡el castigo es siempre injusto!

Esto último se sostiene pues es imposible, lógicamente, que el castigo se imponga a todas las personas que cometan ciertas conductas. No todos serán descubiertos, no en todos los casos en que esto se da tienen la misma respuesta, y aunque la tuviera, cualquier respuesta tiene efectos diferentes sobre cada persona, pues todos y todas somos diferentes. Esta imposibilidad de un “castigo 100% equitativo” hace que siempre se perciba su imposición como algo injusto, pues será fácil para la persona que lo sufre comprobar que muchos o muchas en igual situación no han debido sufrir lo mismo y por ende, entre otras cosas, la persona puede muchas veces asumir la postura de una víctima de la injusticia.

Ahora bien, esto no es algo indeseable sólo por el sentimiento de victimización en sí, sino porque éste conlleva que la persona reproduzca la situación comportándose en otras ocasiones como victimaria. Se trata de la misma lógica que explica que quien está dispuesto a obedecer, sea también quien está dispuesto a mandar²¹. Además, no debe olvidarse que la obediencia, a pesar de ser valorada por muchos, implica menoscabar algo que en modo general se reconoce como de gran importancia: la autoestima. En últimas, se obedece porque no se confía en las propias decisiones, lo que implica un sentimiento de inferioridad hacia el otro que sí sabe lo que se debe hacer y de miedo hacia el ejercicio de la libertad, por las responsabilidades que implica y de las que no se sentirá ya capaz²².

Adicionalmente, quien es castigado, al ser consciente de esto, y a diferencia de los animales, podrá reaccionar no sólo evitando la conducta que lleva a ese estímulo negativo (o positivo), sino fingiendo:

21 Véase, por poner un reconocido ejemplo, el experimento Milgram (1974).

22 Aborda la diferencia que hay entre hacerse responsable por las consecuencias de los propios actos y ser castigado o castigada Fontana (2000, p. 121).

Cualquier docente que se ocupe de analizar con detención cómo funciona el sistema de castigos, podrá darse cuenta de que éste no cambia la conducta, sino más bien lo que ocurre es que el niño sólo evita hacerla en presencia de la persona que sanciona, tampoco se fomenta el autocontrol y la responsabilización por los actos y sus consecuencias, no hay espacio para el diálogo y por tanto no existe la posibilidad de comprender los motivos que llevaron a transgredir las normas, además de deteriorar severamente la relación entre castigador-castigado” (pedablogia.wordpress.com).

Característica 2: el castigo funciona a través de la figura del chivo expiatorio

Esta característica tiene gran relación con la anterior, pero se hace necesario profundizar en ella para comprender el alcance del fenómeno. La expresión de “chivo expiatorio” tiene origen en los sacrificios de corderos que algunas culturas ofrecían u ofrecen a los dioses, entendiendo que de esta manera se expiaban las penas de un grupo en particular o de la comunidad en general. Un ejemplo muy cercano a nuestra cultura de tradición occidental es el de Jesús²³. Dios permite su asesinato en la cruz para la salvación del pecado de todos, para expiar el “pecado original” con el que todos y todas cargamos.

Hay en esta conceptualización dos ideas fundamentales. La primera es la aceptación de la lógica binaria del bien y del mal. Es imposible pensar que con un sacrificio se pueda dar una liberación del pecado si no se parte de entender que hay bondad y maldad, y que lo que no es bueno es malo, y lo que no es malo es bueno. La segunda es la idea misma de la expiación.

Expiar, según la RAE, tiene los siguientes significados: “1. tr. Borrar las culpas, purificarse de ellas por medio de algún sacrificio. 2. tr. Dicho de un delincuente: Sufrir la pena impuesta por los tribunales. 3. tr. Padecer trabajos a causa de desaciertos o malos procederes. 4. tr. Purificar algo profanado, como un templo” (Real Academia Española de la Lengua, 2017, dle.rae.es); sin embargo, partiendo de que el castigo nunca será justo, su justificación global parte necesariamente de entender que el castigo permite expiar las culpas no sólo de quien comete la falta, sino también de los demás. Así, se termina utilizando a las personas como medios para alcanzar fines ajenos a su voluntad, lo que desde la ética kantiana se rechaza, y lo que prohíbe nuestra Constitución Política cuando en el art. 16 habla del libre desarrollo de la personalidad.

23 Además, se trata de un caso que presenta varias de las características que aquí se quieren resaltar, como es el hecho de que el castigo se impone a alguien que no cometió la falta, pero en todo caso su sacrificio tiene una función de expiación.

Característica 3: no genera identificación, empatía, sino rechazo, sentimientos de venganza y la enseñanza de que es ese el modo de obtener las cosas

Especialmente cuando nos encontramos en el ámbito de la educación de los niños y las niñas, pero también en general en otras áreas, intentar que una persona cambie su conducta a través del castigo, si bien puede ser eficaz superficialmente, generando conductas que eviten esa sanción, también estimula el fingir, como se vio, y peor aún, el asimilar que para obtener las cosas, especialmente el comportamiento deseado de otros (por ejemplo, el cariño de alguien o su respeto), debe acudir al castigo.

Adicionalmente, cuando se percibe que el sufrimiento ajeno es fruto de un castigo, normalmente no se da una identificación con esa persona, sino todo lo contrario: el otro se vuelve más otro, alguien diferente, incomprensible, impensable, un enemigo (lo que además hace que quienes puedan incurrir en un comportamiento igual no se planteen siquiera la posibilidad de recibir un castigo así, y entonces tampoco se dará el tan famoso efecto “preventivo” del castigo). En este sentido, el castigo es un mecanismo contrario a algo tan importante para el desarrollo de personas respetuosas de los demás: la empatía, que puede entenderse como la capacidad de un sujeto de realizar una identificación mental y afectiva con el estado de ánimo de otro (Freire, 2004) (Sanz, 1995) (Filliozat, 2014). Algo fundamental para que el otro importe, y que por ende permite la sensibilidad al sufrimiento ajeno y con esto la solidaridad. Elemento necesario para una convivencia pacífica y para la construcción de una sociedad más sana y feliz.

Cuando el castigo reviste la forma del premio se presentan las mismas características, si bien la primera (generar victimización) se dará en quienes no reciban el premio, mereciéndolo, pero también tendrá una influencia negativa en quien lo recibe si es consciente de su arbitrariedad, y la tercera presente algunas diferencias. El premio envía el mensaje de que las cosas deben hacerse por un interés externo, y sólo cuando se recibirá una directa e inmediata recompensa, no porque sea lo mejor. Además, se fortalece de esta manera la lógica capitalista de la acumulación (que confunde el ser con el tener, como lo muestra Fromm (2007)). Hay que acumular premios y especialmente hay que acumular las buenas opiniones que éstos generan, para poder obtener ese *valor capitalista* tan contraproducente: la popularidad (piénsese en los constantes casos de homicidios en las Escuelas estadounidenses por parte de niños *aislados, impopulares*). Finalmente, creer que los niños y las niñas deben ser premiados y premiadas, desconoce el hecho de que ellos y ellas ya nacieron con

una gran motivación, frente a la que el rol del adulto es *tan sólo* no hacer perder las ganas de vivir²⁴.

CONCLUSIÓN: NECESIDAD DE ABOLIR EL CASTIGO/PREMIO

Lo expuesto en el punto anterior explica en sí mismo por qué se sostiene la urgente necesidad de abolir el castigo, y muy especialmente en el ámbito escolar, que es uno de los espacios más importantes de formación y de generación de cultura, además de ser "...al menos una fuerza de influencia en la vida del niño, y se trata de una fuerza cuyos mensajes podemos supervisar con más facilidad que los de otras fuerzas" (Nussbaum, 2010, p. 61).

Pero también es importante para conservar en la Escuela un buen ambiente de convivencia:

La Escuela que muestra una conciencia receptiva hacia las necesidades individuales de los alumnos y que opera en una línea afectuosa, constructiva y positiva, tiene menos posibilidades de sufrir problemas de comportamiento antisociales que la Escuela que adopta un papel más punitivo y está menos dedicada a los alumnos" (Fontana, 2000, p. 59)²⁵.

Y si se quiere erradicar la lógica del castigo de la Escuela, con todas sus terribles consecuencias, puede ser importante que los Manuales de Convivencia, y por supuesto lo que esto busca orientar: las prácticas de los y las maestras, directivas y estudiantes, recojan la prohibición de los castigos y desalienten la utilización de los premios. Esto es posible, aquí (en Colombia, en cada una de las Escuelas) y ahora, pues la Escuela tiene una gran capacidad de autorregulación que se debería aprovechar más.

24 Como lo expresa Fontana (2000, p. 108): "En un contexto educativo, el trabajo que es significativo para los niños es aquel que les ayuda de forma identificable a llevar una vida brillante. Les ayuda en varios aspectos a relacionarse adecuadamente con las personas que son importantes para ellos, también a comprender y utilizar destrezas para dominar su entorno físico, para identificar lo que desean hacer en la vida en su aspecto vocacional o de estudios, les ayuda a reconocer sus propias habilidades y virtudes y a desarrollarlas aún más, a ayudar a aceptarse y valorarse individualmente y por último les ayuda a ver un sentido y un propósito en su propia existencia y en la de los demás".

25 Este mismo autor, en la obra citada, pp. 80 y ss., expone otro factor a tener en cuenta para negar la conveniencia de los castigos en la educación, que consiste en la confusión que muchas veces se puede dar para el niño, quien termina considerando el castigo, por severo que sea, como una forma de recompensa, en la medida en que evita al menos que se le ignore.

Ahora bien, esto nos plantea otro reto: encontrar otras respuestas para gestionar la convivencia en las Escuelas, y para responder a los conflictos y las violencias que pueden surgir en ellas. Seguramente habrá muchas formas, y las posibilidades sólo están limitadas por un escaso uso de nuestra imaginación.

BIBLIOGRAFÍA

- De la Fuente, E., & Recio, C. M. (2004). Los castigos en la escuela. ¿Cambios o continuidades? Cali: Universidad del Valle.
- Foucault, M. (2002). Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Filliozat, I.(2014). Los padres perfectos no existen. Barcelona: Ediciones Urano.
- Freire, P. (2004). Pedagogía da la autonomía. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Fromm, E. (2007). Del tener al ser. Barcelona: Paidós.
- Fromm, E. (s.f.). El miedo a la libertad.
- Garland, D. (2006). Castigo y sociedad moderna.
- Goffman, E. (1970). Internados. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guagliardo, V. (2013). De los dolores y de las penas. (P. Francés Lecumberri, & D. Restrepo Rodríguez, Trads.) Madrid: Traficantes de Sueños.
- López Rodríguez, L. H. (2016). *Justicia y Oportunidad. Guía # 4: atención integral para el manejo de situaciones de tipo penal con adolescentes en la Escuela. Secretaría de Educación Muncipal de Cali. Comité Municipal de Convivencia Escolar.*
- Milgram, S. (1974). Obedience to Authority. An Experimental View. New York: Harper and Row.
- Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Buenos Aires - Madrid: Katz Editores.
- Puerta Lopera, I., Builes Builes, L. F., & Sepúlveda Alzate, M. C. (2015).

Convivir Pazcíficamente. Oportunidades que ofrece la Ley 1620. Medellín: Universidad de Antioquia.

Restrepo / Murillo (2018), citar número anterior...

Sanz, F. (1995). *Los vínculos amorosos.* Barcelona: Editorial Kairós.

Trigoso (2007). *Manual de obediencia canina.* Disponible online en: <http://www.mismascotas.cl/adiestramiento/manualdeadiestramientocanino.pdf>.

**EL NUEVO CONCEPTO DE SOBERANÍA
EN UN MUNDO GLOBALIZADO:
ESPECIAL REFERENCIA A LA
GOBERNANZA MULTINIVEL EN LA
UNIÓN EUROPEA**

**THE NEW CONCEPT OF SOVEREIGNTY IN A
GLOBALIZED WORLD: SPECIAL REFERENCE TO
MULTILEVEL GOVERNANCE IN THE
EUROPEAN UNION**

.....



EL NUEVO CONCEPTO DE SOBERANÍA EN
UN MUNDO GLOBALIZADO:
ESPECIAL REFERENCIA A LA GOBERNANZA
MULTINIVEL EN LA UNIÓN EUROPEA

○.....

Ronan Ciréfcce

Universidad Santiago de Cali

<https://orcid.org/0000-0002-2181-5511>

Erica Florina Carmona Bayona

Universidad Santiago de Cali

<https://orcid.org/0000-0001-8900-7572>

RESUMEN

El concepto de soberanía esta conociendo importantes cambios. El Estado-nación debe adaptarse a las profundas transformaciones que el mundo esta viviendo, si no quiere quedarse definitivamente relegado al pasado. En este sentido, la Unión Europea representa un excelente caso de estudio para entender los actuales desafíos a los que se enfrentan los países en este escenario global. Mediante un sistema original de gobernanza, en donde múltiples actores se encuentran vinculados al policy-making europeo, cada uno de los miembros de este proceso de integración regional ha decidido ceder parte de su soberanía, para crear una comunidad en donde prevalece el interés común.

Palabras clave: soberanía, Unión Europea, gobernanza multinivel.

Abstract: The concept of sovereignty is knowing important changes. The nation-state must adapt to the profound transformations that the world is living, if it does not want to remain permanently relegated to the past. In this sense, the European Union represents an excellent case study to understand the current challenges that countries face in this global scenario. Through an original system of governance, where multiple actors are linked to the European policy-making, each of the members of this process of regional integration has decided to give up part of their sovereignty, to create a community where common interest prevails.

Keywords: sovereignty, European Union, multilevel governance.

El Estado viene experimentando una profunda transformación desde el comienzo del siglo XXI. Como bien explicó en su momento GARCIA PELAYO (1977), el Estado, presa aún de los esquemas establecidos, se revela progresi-

vamente incapaz para absorber la creciente complejidad de su ambiente, de reaccionar con prontitud a las nuevas exigencias planteadas por las transformaciones sociales y los requerimientos que de ellas resultan para la dirección y el control de la sociedad. Este fenómeno se ha acentuado recientemente, especialmente desde la crisis económica de 2008, cuyos efectos son todavía palpables en la sociedad y sus consecuencias a largo plazo inciertas. El mundo cambia, y con él el concepto clásico de «soberanía» del Estado-nación, que debe necesariamente, por su propia supervivencia, adaptarse a los nuevos tiempos y a sus múltiples y diversos desafíos.

1. Breve aproximación al concepto tradicional de «soberanía»

Según la doctrina clásica, la soberanía (del latín *superanus*, que significa «sobre todos») del Estado consiste en el supuesto de que en toda sociedad existe un poder absoluto, superior e incontrolado, que tiene la decisión final con respecto a la adopción y promulgación de las normas jurídicas que deben regir esa sociedad. Como lo subraya ARBUET-VIGNALI y BARRIOS (2001), «la soberanía es un atributo del Estado, organización política que reúne a una población libre con el propósito de dar plenitud a su libertad, para lo cual debe ordenarse; y que legitima el ejercicio de un poder ordenador único y supremo siempre que el mismo no trascienda de fronteras y se ejerza en las condiciones y con la finalidad que exigen quienes se encontraran sometidos a él» (p. 34).

Encontramos los orígenes del concepto moderno de soberanía en la Edad Media, especialmente en Francia. Nació de la lucha por la realeza francesa para independizarse tanto del Sacro Imperio Romano Germánico y del Papado como de la feudalidad. BODIN (1576) empleará por primera vez el término, afirmando que el Estado (la República) es un recto gobierno, de varias familias, y de lo que les es común, con poder soberano²⁶ (p. 9). Para el filósofo, la soberanía es el poder absoluto y perpetuo de una república²⁷ (p. 47). Según el autor, todas las prerrogativas soberanas residen en el poder de hacer las leyes. Por tanto, la autoridad que dispone de este poder es la autoridad suprema (p. 58).

26 «La République est un droit gouvernement de plusieurs ménages et de ce qui leur est commun avec puissance souveraine».

27 «La souveraineté est la puissance absolue et perpétuelle d'une République que les Latins appellent 'majestas'».

Si seguimos esta concepción tradicional, podemos decir que el soberano no está sujeto a ninguna autoridad superior. Puede emplear, de manera ilimitada, la coacción sobre quienes están sometidos a su poder (NARANJO MESA, 1995, p. 208). La soberanía es, pues, un poder absoluto, por encima del cual no puede haber otro poder. CARRÉ DE MALBERG (1998) señalará al respecto: «La soberanía es el carácter supremo del poder: Supremo en cuanto a que ese poder no admite ningún otro por encima de él ni en concurrencia con él. Cuando se dice que el Estado es soberano, hay que entender por ello que en la esfera donde su autoridad es llamada a ejercerse él detenta una potencia que no surge de ningún otro poder y que no puede ser igualada por ningún otro poder» (p. 82).

La soberanía es, por tanto,

«una idea fuerza legitimante de una determinada forma de ejercer el poder político dentro del marco de una frontera (territorio del Estado); que aparece en cierto momento histórico siéndole únicamente atribuida a un determinado tipo de organización política, el Estado; que, por su propia naturaleza, está sometida al derecho; cuyo titular es el Estado; que se manifiesta a través de su radicante, en los regímenes democráticos la población; y que otorga el legítimo ejercicio del poder ordenador a unas autoridades que deben ejercerlo en cierto forma y son controladas, directamente en las democracias por su sustitución periódica e indirectamente en otras situaciones a través del derecho de resistencia a la opresión» (ARBUET-VIGNALI y BARRIOS, 2001, p. 36).

A partir de la Revolución francesa, el concepto de soberanía toma un nuevo sentido, vinculado al pueblo. La soberanía popular hace su aparición, inspirada esencialmente por el contrato social de ROUSSEAU (1762)²⁸. Sin embargo, esta teoría será rápidamente reformada, a favor del principio de la soberanía nacional, desarrollado por el artículo 3 de la Declaración francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, según el cual «el principio de toda soberanía reside esencialmente en la Nación. Ningún cuerpo ni ningún individuo pueden ejercer autoridad alguna que no emane expresamente de ella».

En el caso colombiano, el entonces artículo 2 de la Constitución de 1886 afirmaba que «la soberanía reside esencial y exclusivamente en la Nación y de ella emana los poderes públicos que se ejercen en los términos que esta Constitución establece». Sin embargo, la nueva Constitución del año 1991 va a cambiar los preceptos, pasando de una soberanía nacional a una soberanía popular: «la

28 «La voluntad general puede únicamente dirigir las fuerzas del Estado de acuerdo con los fines de su institución, que es el bien común» (p. 14).

soberanía reside exclusivamente en el pueblo, del cual emana el poder público» (art. 3).

En el ámbito internacional, tanto el significado como el alcance de la soberanía, principio rector que rige el derecho internacional público²⁹, son otros. Cada Estado, sujeto del orden internacional, pero al mismo tiempo creador de sus normas e intérprete de ellas, es soberano, independiente e igual frente a los demás miembros de la comunidad (art. 2.1. Carta de las Naciones Unidas). Por tanto, ningún Estado es, teóricamente, superior a otro³⁰. En la sentencia arbitral Isla de Palmas, el juez Max Huber afirmará que la idea de soberanía «sirve para repartir entre las naciones el espacio sobre el que se desenvuelven las actividades humanas, a fin de asegurarles en todos los lugares el mínimo de protección que el Derecho internacional debe garantizar». Ahora bien, y como muy justamente lo señala ARBUET-VIGNALI y BARRIOS (2001), «pretender que el atributo de la soberanía legitima la acción desarreglada de los Estados en el ámbito internacional dónde estarían habilitados a hacer todo lo que quisieran y pudieran concretar, es una afirmación caprichosa, carente de cualquier significado científico y racional y que desconoce la trayectoria histórica de la idea» (p.36).

29 Vid. Sentencia Arbitral Isla de Palmas (1928). Según el Juez Huber, «la soberanía territorial implica el derecho exclusivo a ejercer las actividades estatales». Añadirá que «el Derecho internacional, cuya estructura no está basada como organización supraestatal, no puede suponerse que minimice un derecho como el de la soberanía territorial, con la que están ligadas casi todas las relaciones internacionales, a la categoría de un derecho abstracto, sin manifestaciones concretas». En el asunto del Lotus (1927), un obiter dictum afirmaba que «las normas jurídicas que obligan a los Estados proceden de la voluntad de éstos, voluntad manifestada en los convenios, o en usos aceptados generalmente como expresión de principios jurídicos y establecidos para regular la coexistencia de estas comunidades independientes o para la consecución de fines comunes. Las limitaciones de la independencia de los Estados no se presumen».

30 Vid. Resolución 2625 (XXV) de la ONU, según la cual: «Todos los Estados gozan de igualdad soberana, tienen iguales derechos e iguales deberes y son por igual miembros de la comunidad internacional, pese a las diferencias de orden económico, social, político o de otra índole. En particular, la igualdad soberana comprende los elementos siguientes:

- a) Los Estados son iguales jurídicamente;
- b) Cada Estado goza de los derechos inherentes a la plena soberanía;
- c) Cada Estado tiene el deber de respetar la personalidad de los demás Estados;
- d) La integridad territorial y la independencia política del Estado son inviolables;
- e) Cada Estado tiene el derecho a elegir y a llevar adelante libremente su sistema político, social, económico y cultural;
- f) Cada Estado tiene el deber de cumplir plenamente y de buena fe sus obligaciones internacionales y de vivir en paz con los demás Estados».

Claramente, en un mundo cada vez más interdependiente, tanto económica como jurídicamente, la concepción absoluta de la soberanía debe ajustarse a las nuevas realidades sociales. La nueva integración regional que se va desarrollando y fortaleciendo desde más de medio siglo entre los Estados (pensamos en la Unión Europea, el Mercosur, la Comunidad Andina de las Naciones o la Alianza del Pacífico, entre otros) demuestra la necesaria autolimitación de los propios Estados en su ejercicio del poder soberano y absoluto (PIZZOLO, 2014, p. 294)³¹. Como afirmará GAVIRIA LIÉVANO (1998), «el concepto de la soberanía relativa implica la abnegación de ciertos aspectos de la personalidad internacional de todos los Estados para constituir la comunidad internacional, formada por Estados libres, con todos los atributos» (p. 48).

2. Transformaciones del estado-nación y crisis de la soberanía nacional: el ejemplo de la gobernanza multinivel

El tradicional Estado-nación ha venido sufriendo diversas transformaciones, especialmente durante las últimas décadas y como consecuencia del auge de la globalización. Como bien lo describen VELAZQUÉZ BECERRIL y PÉREZ PÉREZ (2010),

«Ya no se puede suponer que el lugar del poder político efectivo está en los Estados nacionales; diversas fuerzas y actores en el ámbito nacional, regional e internacional comparten el poder efectivo y lo intercambian. La actuación de los Estados en sistemas regionales y globales cada vez más complejos afecta

31 «El carácter absoluto que la noción de soberanía ha exhibido desde su creación va a sufrir un lento proceso de desgaste que indefectiblemente conducirá, por primera vez en su historia, a su fragmentación. Para ello fue necesario que los defensores de los absolutismos del siglo XX – representados por doctrinas autoritarias y totalitarias – fueran derrotados definitivamente en el campo de batalla». En el caso colombiano, la propia Constitución señala en su artículo 150 que «Corresponde al Congreso hacer las leyes. Por medio de ellas ejerce las siguientes funciones: 16. Aprobar o improbar los tratados que el Gobierno celebre con otros Estados o con entidades de derecho internacional. Por medio de dichos tratados podrá el Estado, sobre bases de equidad, reciprocidad y conveniencia nacional, transferir parcialmente determinadas atribuciones a organismos internacionales, que tengan por objeto promover o consolidar la integración económica con otros Estados». Y el artículo 227 añade: «El Estado promoverá la integración económica, social y política con las demás naciones y especialmente, con los países de América Latina y del Caribe mediante la celebración de tratados que sobre bases de equidad, igualdad y reciprocidad, creen organismos supranacionales, inclusive para conformar una comunidad latinoamericana de naciones. La ley podrá establecer elecciones directas para la constitución del Parlamento Andino y del Parlamento Latinoamericano».

tanto su autonomía —al alterar los costos y los beneficios de las políticas y al influir en los programas institucionales— como su soberanía —al cambiar el equilibrio entre las estructuras jurídicas y las prácticas administrativas nacionales, regionales e internacionales» (p. 126).

Migraciones internacionales, lucha contra el terrorismo, cambio climático, etc., son tantos ejemplos que demuestran la necesidad de una actuación conjunta por parte de toda la comunidad internacional (PIZZOLO, 2014, p. 300)³². Un buen ejemplo de este cambio de paradigma lo constituye el proceso de construcción europea. La propia creación de la Unión Europea supuso, en este sentido, el reconocimiento de la insuficiencia del Estado soberano para responder de manera adecuada a los entonces desafíos de la sociedad. ¿Cómo evitar que Francia y Alemania – rivales históricos – no entren más en guerra? Obligándoles a someter su producción de carbón y de acero a una Alta Autoridad Común³³. En efecto, cediendo parte de su soberanía³⁴, una nueva guerra resultaría no solo impensable, sino materialmente imposible³⁵.

Claramente, desde el Tratado de Maastricht de 1992, la UE ha desacralizado el concepto sagrado de Estado-nación soberano, tal como lo conocíamos hasta la fecha. Si bien es cierto que son los Estados – soberanos – los principales actores del proceso de integración regional, no cabe duda de que la institución de una ciudadanía europea, que no viene a reemplazar las tradicionales ciudadanías de los Estados, pero que sí fija una serie de derechos propios, marca un antes y un después en lo que debemos entender por soberanía nacional en el sentido estricto del término.

Desde su creación, la UE, como ente supranacional *sui generis* sin ningún tipo

32 «El Estado nación cede ante la integración regional: cada vez son abrumadoramente más los países que procuran agruparse en bloques que los que intentan sobrevivir aisladamente».

33 Recordamos que ambos países eran complementarios en cuanto a su producción: Francia producía carbón y Alemania acero.

34 Vid. el preámbulo de la Constitución francesa de 1946, según el cual «bajo reserva de reciprocidad, Francia consiente las limitaciones a su soberanía necesarias para la organización y defensa de la paz».

35 Vid. Declaración Schuman del 9 de mayo de 1950. Texto completo disponible en: https://europa.eu/european-union/about-eu/symbols/europe-day/schuman-declaration_es. «(...) La solidaridad de producción que así se cree pondrá de manifiesto que cualquier guerra entre Francia y Alemania no sólo resulta impensable, sino materialmente imposible (...)». Efectivamente, desde el inicio de la integración europea, una sola guerra tuvo lugar en el continente, en un Estado que no formaba parte del bloque (ex Yugoslavia). Nos encontramos hoy en día en el período más largo de paz que nunca había conocido Europa en su historia.

de equivalente en el mundo (MOLINA DEL POZO, 2015, p. 65), ha venido adentrándose en los núcleos más sensibles de los poderes soberanos de los Estados: creación de un mercado único integrado, mediante el establecimiento de cuatro libertades fundamentales (libre circulación de personas, mercancías, capitales y servicios), y de una moneda única (el euro); supresión de las fronteras internas y control único para el cruce de las fronteras exteriores (Espacio Schengen, código de fronteras, política común de visado, etc.); fortalecimiento de una diplomacia europea (con las delegaciones de la Unión Europea en el exterior y la creación de un servicio exterior); creación de un ejército europeo, etc.

Son los propios Estados soberanos los que han consentido en esta progresiva absorción, por parte de la UE, de sus tradicionales competencias estatales. Hoy, 28 pueblos y, por ende, Estados ³⁶, comparten su soberanía más allá de sus territorios y fronteras (que desaparecieron internamente), para solucionar sus problemas comunes de manera conjunta. Se busca en todo caso el diálogo, incluso en caso de crisis, y una solución común aceptada por todos. Si no es posible, entra entonces en funcionamiento el sistema de mayoría diseñado por los Tratados, que obliga a todos los Estados a cumplir lo acordado, sin ningún tipo de reserva³⁷.

El dialogo continuo entre los Estados es la base fundamental del proceso y permite, sin lugar a duda, a la integración europea seguir su evolución, a pesar de las complicadas situaciones que pueden presentarse. La última década está siendo, precisamente, una de las más agitada para el continente: crisis económica, crisis de legitimidad, crisis democrática, crisis migratoria y hasta la salida de un Estado miembro. A pesar de ello, la UE sigue funcionando, gracias, en gran medida, a su complejo sistema de pesos y contrapesos.

El *Brexit*³⁸ constituye un buen ejemplo para entender este dialogo y hasta qué

36 Con la salida del Reino Unido el próximo 29 de marzo de 2019, la UE estará compuesta por 27 Estados miembros. Sin embargo, esta situación sólo será temporaria, dado las futuras adhesiones previstas para los próximos años: Albania, Macedonia, Montenegro, Serbia. Más controvertida es la candidatura de Turquía, cuyas negociaciones son, en esos momentos, a un punto muerto. También podrían entrar a mediano o largo plazo Bosnia y Kosovo.

37 Desde el 1 de noviembre de 2014, la UE utiliza un sistema de doble mayoría. Por tanto, se alcanzará la mayoría cualificada si se cumplen dos condiciones: el 55 % de los países vota a favor (dieciséis de veintiocho); la propuesta cuenta con el apoyo de países que representan al menos el 65 % de la población total de la UE.

38 El 23 de junio de 2016, los Británicos aprobaron con un 51,9% de los sufragios la retirada voluntaria del Reino Unido de la UE.

punto el futuro de cada uno de los Estados miembros de la UE depende de la posibilidad de llegar a acuerdos consensuados cuando se trata de temas eminentemente políticos. A partir del anuncio por el entonces Primer Ministro de Reino Unido David Cameron de su voluntad de organizar un referéndum sobre la pertenencia del país a la UE, numerosos encuentros tuvieron lugar, hasta la propuesta de otorgarle un nuevo estatuto dentro del ente, que respondía a todas las preocupaciones británicas³⁹. Ese acuerdo, jurídicamente vinculante e irreversible, fue decidido por todos los dirigentes⁴⁰. A pesar de este cambio fundamental acordado por el conjunto de sus socios, los ciudadanos británicos lo rechazaron y decidieron salir de la UE, lo que canceló el acuerdo previamente negociado. Desde esta fecha, las negociaciones no han cesado y la unidad de los 27 Estados sigue intacta frente a este desafío. Hasta parece que la armonía entre los 27 ha vuelto y que ahora la voluntad común es ir mejorando el sistema europeo⁴¹.

Podemos apreciarlo, los Estados supieron, si bien es cierto a veces con dificultad, desprenderse de parte de su poder y compartirlo en un marco supranacional. Ahora bien, la originalidad del sistema europeo también reside en la propia descentralización interna de sus miembros (es decir de los Estados), con el fin de devolver a la ciudadanía las decisiones sobre su destino. En este sentido, el Tratado fundacional (TUE – Tratado de la Unión Europea) es muy claro: «El presente Tratado constituye una nueva etapa en el proceso creador de una unión cada vez más estrecha entre los pueblos de Europa, en la cual las decisiones serán tomadas de la forma más abierta y próxima a los ciudadanos que sea posible⁴²».

En efecto, en ningún momento la creación de la UE supuso la sustitución de los Estados tomados de manera individual para crear un súper Estado. La idea reside en la voluntad de encontrar soluciones comunes a problemas comunes que no pueden ser resueltos en un ordenamiento jurídico interno⁴³. Los prin-

39 Vid. <http://www.consilium.europa.eu/media/21966/st00004fr16.pdf>.

40 Vid. <http://www.consilium.europa.eu/media/21774/st00001fr16.pdf>.

41 Vid. El debate lanzado por la Comisión Europea a raíz de los resultados del referéndum británico sobre «El futuro de Europa». Recuperado de: https://ec.europa.eu/commission/white-paper-future-europe-reflections-and-scenarios-eu27_es.

42 Artículo 1 § 2 TUE.

43 Artículo 1 § 1 TUE: «Por el presente Tratado, las Altas partes contratantes constituyen entre sí una Unión Europea, en lo sucesivo denominada Unión, a la que los Estados miembros atribuyen competencias para alcanzar sus objetivos comunes».

cipios de atribución⁴⁴, de subsidiariedad⁴⁵ y de proporcionalidad⁴⁶ son precisamente los principios rectores para guiar el reparto de competencias entre la UE y sus miembros. Y para alcanzar esta meta, cada vez más se intenta lograr la fórmula siguiente: menos Estado y más sociedad civil para gestionar los asuntos públicos. Lo que también se conoce como «la gobernanza multinivel».

En sí, el sistema europeo de gobernanza es muy particular. Por una parte, dispone de la autoridad necesaria para imponer toda una serie de políticas públicas a la sociedad⁴⁷. Mediante la adopción de reglamentos, de obligado cumplimiento para el conjunto de los Estados miembros, aplicables directamente y sin necesidad de transposición en los ordenamientos internos, o de directivas, las cuales obligan a todo Estado miembro destinatario en lo referente al resultado que haya de alcanzarse, el Consejo y el Parlamento Europeo – los colegisladores de la UE – adoptan, a nivel comunitario, las medidas necesarias para la correcta aplicación de las políticas públicas fijadas en los Tratados.

Sin embargo, no existe un Gobierno en sentido estricto. El Consejo Europeo, compuesto por los 28 jefes de Estado o de Gobierno, el presidente del Consejo Europeo, el Presidente de la Comisión Europea y el Alto Representante para Asuntos Exteriores y Política de Seguridad, tiene como única misión la de definir las orientaciones y prioridades políticas generales de la UE. Su papel fundamental es, por tanto, establecer el programa político de la UE. Por su parte,

44 Artículo 5.1 TUE: «La delimitación de las competencias de la Unión se rige por el principio de atribución. El ejercicio de las competencias de la Unión se rige por los principios de subsidiariedad y proporcionalidad».

Artículo 5.2 TUE: «En virtud del principio de atribución, la Unión actúa dentro de los límites de las competencias que le atribuyen los Estados miembros en los Tratados para lograr los objetivos que éstos determinan. Toda competencia no atribuida a la Unión en los Tratados corresponde a los Estados miembros».

45 Artículo 5.3 TUE : «En virtud del principio de subsidiariedad, en los ámbitos que no sean de su competencia exclusiva, la Unión intervendrá sólo en caso de que, y en la medida en que, los objetivos de la acción pretendida no puedan ser alcanzados de manera suficiente por los Estados miembros, ni a nivel central ni a nivel regional y local, sino que puedan alcanzarse mejor, debido a la dimensión o a los efectos de la acción pretendida, a escala de la Unión (...)».

46 Artículo 5.4 TUE: «En virtud del principio de proporcionalidad, el contenido y la forma de la acción de la Unión no excederán de lo necesario para alcanzar los objetivos de los Tratados».

47 Según se desprende del artículo 3 TFUE, la Unión tiene competencia exclusiva en 5 materias: unión aduanera, funcionamiento del mercado interior, política monetaria, política pesquera y política comercial. En todas las demás materias que interesan la UE (política de consumo, salud pública, redes transeuropeas, medio ambiente, energía, etc.), se trata siempre de competencias compartidas o de apoyo, coordinación y complemento con los Estados miembros, según los casos.

el Consejo de la UE, también llamado Consejo de Ministros, negocia y adopta los actos legislativos, en la mayoría de los casos junto con el Parlamento Europeo mediante el procedimiento legislativo ordinario, coordina la actuación de los Estados miembros en ámbitos específicos, impulsa la política exterior y de seguridad común (PESC), celebra los acuerdos internacionales y adopta el presupuesto de la UE. Indudablemente, estas dos instituciones permiten a los ejecutivos estatales ejercer una influencia determinante en el proceso europeo. Aunque ninguna de ellas podría considerarse como un Gobierno, tal como conocemos esta figura en los derechos internos.

A pesar de ello, podemos afirmar que el peso de los Estados se ve contrarrestado por otras instituciones comunitarias políticamente independientes. Por una parte, tienen que acordarse con el «ejecutivo de la UE», la Comisión Europea, que es la única instancia responsable de elaborar propuestas de nueva legislación. Compuesta por un colegio de comisarios, uno por Estado miembro, tiene, asimismo, la función de velar por que se cumpla la legislación de la UE, adoptada por el Parlamento Europeo y el Consejo de la UE. Por otra parte, el Parlamento Europeo, órgano legislativo elegido directamente por los ciudadanos cada cinco años, tiene tres funciones principales: competencias legislativas, competencias de supervisión y competencias presupuestarias. Otra institución fundamental del sistema es el *Tribunal de Justicia de la UE*, que no duda, en el marco de su mandato, en condenar a una administración nacional en caso de incumplimiento de la legislación europea⁴⁸. Tampoco duda en obligar a determinadas instituciones a actuar en caso de omisión⁴⁹. En el ámbito económico, el *Banco Central Europeo*, máximo responsable de la moneda común, formula y aplica la política económica y monetaria de la UE.

Junto con lo anterior descrito, el sistema de gobernanza europea se complementa por una enorme variedad de comités, actores, tanto públicos como privados, redes subestatales y otros grupos y empresas transnacionales, todos implicados en el *policy making* europeo, dando lugar, de esta manera, a un sistema decisonal original, policéntrico, que ha venido desarrollándose, principalmente, en el marco de una profunda crisis de identidad y legitimidad

48 Vid., por ejemplo, la sentencia del 25 de julio de 2018, Comisión c. España (C-205/17), en el cual el Tribunal condena a España, por haber tardado en dar cumplimiento a la Directiva sobre el tratamiento de las aguas residuales urbanas, a abonar una suma a tanto alzado de 12 millones de euros y una multa coercitiva de 11 millones de euros aproximadamente por cada semestre de retraso.

49 Vid., por ejemplo, la sentencia del 23 de noviembre de 2017, Bionorica SE y Diapharm GmbH & Co. KG c. Comisión Europea (C-596/15 P et C-597/15 P; apartados 52 y 53).

(CIRÉFICE, 2010).

El punto de partida decisivo lo constituye la revisión del llamado «método comunitario»⁵⁰, que tuvo lugar al iniciar el nuevo siglo. En ese momento, si bien el balance de los entonces cincuenta años de integración era bastante positivo (había generado estabilidad, paz y prosperidad económica en el continente), el malestar de los ciudadanos frente a Bruselas iba creciendo. El hecho constatado por la Comisión al respecto era preocupante: para los administrados, la Unión les parecía incapaz de actuar eficazmente frente a problemas claros (desempleo, riesgos alimentarios, delincuencia, conflictos externos). Y cuando lo hacía, pocas veces se le reconocía el debido mérito. De manera general, para la Comisión Europea, el problema residía en los propios Estados, únicos responsables de generar tal inestabilidad institucional: «Los Estados miembros culpan a ‘Bruselas’ con excesiva ligereza de las decisiones difíciles que ellos mismos han acordado o incluso propiciado» (2001, p. 5).

Para intentar revertir esta delicada situación, una nueva palabra va a hacer su aparición en el vocabulario europeo: la gobernanza⁵¹. Como señalará el ejecutivo de la UE, este término «aborda la cuestión de cómo la Unión Europea utiliza los poderes que le otorgan sus ciudadanos. Se refiere a la manera en que las cosas podrían y deberían hacerse. El objetivo es abrir el proceso de decisión política para dotarlo de unos mayores niveles de integración y responsabilidad. Un mejor uso de sus poderes debería permitir a la Unión Europea una conexión más directa con sus ciudadanos y dar lugar a unas políticas más efectivas» (COMISIÓN EUROPEA, 2001, p. 5). Existe, como lo podemos observar, una voluntad clara de sobrepasarse del marco jurídico tradicional de funcionamiento de las instituciones públicas.

Centrándose en las funciones desempeñadas por el conjunto de actores pú-

50 El método comunitario garantiza, según la Comisión Europea, tanto la diversidad como la eficacia de la Unión. Garantiza asimismo el tratamiento equitativo de todos los Estados miembros, desde el más pequeño hasta el más grande. Ofrece un medio de arbitraje entre los distintos intereses a través de dos filtros sucesivos: el filtro del interés general a nivel de la Comisión y el filtro de la representación democrática, europea y nacional, a nivel del Consejo y el Parlamento Europeo, que son las dos instancias legislativas de la Unión. La Gobernanza Europea – Un libro Blanco, COM (2001) 428 final (DOUE C 287, 12 de octubre de 2001, p. 6).

51 Según la Real Academia, la gobernanza es «el arte o manera de gobernar que se propone como objetivo el logro de un desarrollo económico, social e institucional duradero, promoviendo un sano equilibrio entre el Estado, la sociedad civil y el mercado de la economía». El término procede del francés «gouvernance». Vid. RHODES (1996) y MOLINA DEL POZO (2014).

blicos y privados implicados en el proceso político, la «nueva gobernanza» (MAYNTZ, 2000)⁵² introducida en el orden europeo parte de dos premisas: en primer lugar, la UE no es un Estado, sino un sistema único en el mundo de gobernanza no jerárquica; en segundo lugar, su legitimidad deriva en gran parte de una red compleja de interlocutores (tanto públicos como privados) y agencias ejecutivas casi autónomas, que utilizan en gran medida procesos decisorios transparentes y consensuados (HIX, 1998, p. 54; MOLINA DEL POZO, CIRÉFICE & JIMÉNEZ CARRERO, 2019, pp. 59-60)⁵³.

El enfoque así dado contempla la naturaleza «multinivel» del sistema, el cual puede caracterizarse, según MARKS, HOOGHE y BLANK (1996, pp. 346-347), por tres rasgos principales: 1/ las instituciones supraestatales, o sea, la Comisión, el Parlamento Europeo y el Tribunal de Justicia, son capaces de influir en la toma de decisiones en la arena europea; al tiempo que, en muchos Estados miembros, las autoridades regionales y locales pueden implicarse en los procesos decisorios de este nivel sin que los Gobiernos centrales respectivos sean capaces de controlar plenamente su acceso. 2/ Los ejecutivos centrales de los Estados deben compartir el poder de decisión, por lo que la lógica del intergubernamentalismo de llegar a acuerdos consensuados a la baja entre élites centrales, que sí se manifiesta en las grandes decisiones sobre la dirección del proceso de integración europea, no predomina en la toma de

52 La palabra *governance* ha experimentado una evolución semántica. Mientras que inicialmente se utilizaba como sinónimo de *governing* o proceso de gobierno mediante organizaciones especializadas, el alcance del término se ha ampliado con dos nuevas acepciones: por un lado, se utiliza dicha palabra sobre todo para indicar un nuevo estilo de gobierno, distinto del modelo de control jerárquico, caracterizado por un mayor grado de cooperación y por la interacción entre el Estado y los actores no estatales en el seno de redes decisionales mixtas; por otro lado, se utiliza *governance* para designar toda forma de coordinación de las acciones de los individuos y las organizaciones entendidas como formas primarias de construcción del orden social.

«Podría ocurrir que, con la extensión del paradigma politológico originario para absorber todas las formas individuales de coordinación, o de orden social, esto comportara una excesiva extensión del propio paradigma, acabando por anular la atención selectiva indispensable que –al menos para la mente humana– es un requisito de la construcción teórica. En todo caso, no se trataría de una teoría de la ‘*governance*’ política, sino de una teoría mucho más general de las dinámicas sociales, convirtiéndose así, no en una simple extensión de la primera, sino en un paradigma completamente nuevo» (MAYNTZ, 2000, p. 40).

53 «The EU is transforming politics and government at the European and national levels into a system of multi-level, non-hierarchical, deliberative and apolitical governance, via a complex web of public/private networks and quasi-autonomous executive agencies, which is primarily concerned with the deregulation and reregulation of the market».

decisiones en el día a día del funcionamiento de la Unión. 3/ Las arenas de toma de decisiones están mutuamente interconectadas. Los Gobiernos centrales de los Estados no se interponen entre sus niveles no centrales y el nivel supraestatal, sino que, por el contrario, existen y son significativas las relaciones bidireccionales directas entre actores regionales y locales e instituciones europeas.

Dicho de otra manera, la UE es una forma política única, aunque diversa, un sistema de gobernanza multinivel que abarca una variedad de instituciones en las que se toman decisiones de obligado cumplimiento a nivel supranacional, nacional y subnacional (HOOGHE y MARKS, 1997, p. 1), en la cual actores, centrales y no centrales de los Estados miembros y supraestatales de la UE, persiguen sus objetivos en múltiples arenas interrelacionadas (HOOGHE y MARKS, 1997, p. 5).

El énfasis está puesto en la dispersión del poder, tanto vertical como horizontal, y en la creciente fluidez del concepto de poder político (BACHE Y FLINDERS, 2004, p. 2). La autoridad formal, concentrada principalmente en los Estados, se difunde hacia las instituciones supraestatales europeas y los Gobiernos regionales y locales, lo que da lugar a nuevas formas de gobernar (MARKS y HOOGHE, 2004).

Es poco decir que este método renovado de gobernar ha suscitado un gran interés desde su introducción en el proceso decisorio europeo. La posibilidad de integrar actores hasta ahora ignorados de la construcción europea abre un abanico de posibilidades en la manera de diseñar las políticas comunes (KOHLEK-KOCH, 1999, p. 14). Ahora bien, es cierto que asociar nuevos actores a un sistema ya de por sí complejo podría añadir un poco más de oscuridad al conjunto (LEVRAT, 2003), especialmente si queremos que la base, los ciudadanos europeos, puedan entenderlo. Pues bien, esta voluntad de no apoyarse sobre una división competencial entre los niveles de poder permite, precisamente, responder a esta dificultad, mediante la unión de actores de procedencia muy variada, independientemente del nivel jerárquico preestablecido por cada orden constitucional, hacia la elaboración conjunta de actos normativos.

De esta forma, la gobernanza multinivel, motor para el fortalecimiento del proceso decisorio europeo, ha renovado en profundidad la gobernabilidad de la UE, mediante una integración que se basa sobre la asociación. Esa Europa en asociación, que mejora la eficacia y la eficiencia de la acción europea, ayu-

da, cuando esta utilizada de manera adecuada, a restaurar el hoy en día débil vínculo entre la UE y sus ciudadanos.

En los términos de la COMISIÓN EUROPEA (2001), el concepto de gobernanza «*designa las normas, procesos y comportamientos que influyen en el ejercicio de los poderes a nivel europeo, especialmente desde el punto de vista de la apertura, la participación, la responsabilidad, la eficacia y la coherencia*» (p. 9). Mediante esos principios rectores, nuevos procesos de consulta aparecieron, permitiendo diseñar dispositivos innovadores para la acción pública europea (CIRÉFICE, 2015; MOLINA DEL POZO, CIRÉFICE & JIMÉNEZ CARREIRO, 2019).

Concretamente, la gobernanza multinivel permite coordinar las acciones europeas, nacionales y regionales, dentro de un marco más flexible. Ahora bien, los métodos utilizados deben, en todo caso, adaptarse a los objetivos de la construcción europea⁵⁴. En este sentido, el principio de asociación se instala como un nuevo principio rector de la construcción europea, que fundamenta la acción pública⁵⁵. Recordemos los términos utilizados en la Carta del Comité de las Regiones sobre la gobernanza multinivel en Europa, cuando dice: «*Abogamos por una Europa de la gobernanza multinivel consistente en la acción coordinada de la Unión Europea, de los Estados miembros y de los entes regionales y locales, basada en los principios de subsidiariedad, de proporcionalidad y de asociación (...)*»⁵⁶.

La búsqueda de la construcción de una Europa en asociación es concomitante con los métodos instituidos por la gobernanza europea. Si esta última busca más descentralización, democracia, transparencia, cercanía y participación por parte de los distintos niveles de poder, el principio de asociación viene, naturalmente, a integrarse dentro de los procesos inducidos por la gobernanza

54 Vid. Luc Van den Brande, presidente del CdR, doc. COR/09/75, Bruselas, 17 de junio de 2009, sobre el Libro Blanco del CdR relativo a la gobernanza multinivel: «Construir Europa en asociación es el gran reto de la Unión Europea. Las expectativas de los ciudadanos y los objetivos políticos esenciales de la Unión Europea han de converger: la Europa de los ciudadanos, el crecimiento económico, el progreso social y el desarrollo sostenible nos permitirán hacer frente a los desafíos de la globalización. Por eso, el Comité de las Regiones propone hoy instaurar una verdadera cultura de la cooperación que garantice la legitimidad, la transparencia y la eficacia del funcionamiento comunitario y, sobre todo, que favorezca la participación en el proceso europeo».

55 La asociación es clave para la puesta en marcha de la Estrategia Europa 2020 (Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador, COM (2010) 2020 final).

56 Resolución del CdR V-012, sobre la Carta de la Gobernanza Multinivel en Europa, 3 de abril de 2014.

za, hasta convertirse, dentro del sistema europeo, en uno de sus fundamentos.

Dicha asociación puede tener distintas formas, en función de las circunstancias de su elaboración o de la materia de que se trate. Lo importante es que siempre tiende a asegurar una participación del conjunto de los actores que podrían tener algún interés con relación a sus objetivos. Sin olvidar, en todo caso, la participación de los actores de la sociedad civil.

CONCLUSIÓN

El concepto de soberanía está cambiando profundamente en este nuevo mundo que se está diseñando, fruto de la mundialización. La participación de los Estados en sistemas cada vez más integrados es sólo una muestra de la incapacidad de responder de manera individual a los desafíos que se están planteando en muchos ámbitos del derecho. No participar en esos sistemas jurídicos globales y, por tanto, no aceptar ceder una parte de su tradicional soberanía estatal hacia unos entes supranacionales, equivale a un aislamiento sin retorno posible en el escenario internacional, con una imposibilidad de dar respuestas adecuadas a problemas esenciales de la sociedad del siglo XXI.

E incluso dentro de un proceso de integración tan avanzado como es la UE, el éxito no siempre está garantizado y nuevas soluciones más innovadoras deben continuamente emprenderse conjuntamente, aceptando, además, que nuevos actores – infraestatales – sean considerados como iguales en el momento de negociar una solución. Asimismo, los nuevos retos, que se plantean esencialmente a raíz del desarrollo imparable de las nuevas tecnologías (cyberdelincuencia, desinformación, inteligencia artificial, etc.), ya no conocen de fronteras y tienen repercusiones inmediatas sobre la sociedad en su conjunto, sin que sea relevante en este caso el anticuado Estado-nación del siglo XX.

BIBLIOGRAFÍA

- Arbuet-Vignali, Heber y Barrios, Luis (2001), «El Estado, la soberanía y el marco internacional», *Revista de la Facultad de Derecho*, n.º 20, Universidad de la República, Montevideo. Recuperado de: <http://revista.fder.edu.uy/index.php/rfd/article/view/218>.
- Bache, Ian y Flinders, Matthew (2004), «Themes and Issues in Multi-level Governance». En Ian BACHE y Matthew FLINDERS, *Multi-level Governance*, Oxford.
- Bodin, Jean (1576), *Los seis libros de la República*, 3ª edición (1997), Tecnos, Madrid. Recuperado de: <https://esepuba.files.wordpress.com/2013/10/1er-enc-bodino-jean-los-seis-libros-de-la-republica.pdf>.
- Botero Gomez, Santiago (2018), «Las empresas transnacionales, los Estados-nación y los derechos humanos en el contexto de la globalización», *Derecho y Economía de la Integración*, n.º 6, *Juri-Dileyc*, pp. 129-141. Recuperado de: <https://global.juri-dileyc.com/las-empresas-transnacionales-los-estados-nacion-y-los-derechos-humanos-en-el-contexto-de-la-globalizacion/>.
- Carré De Malberg, Raymond (1998), *Teoría General del Estado*, 2ª edición, Fondo de Cultura Económica, México.
- Ciréfce, Ronan (2010), «¿Todavía existe un déficit democrático en la Unión Europea?», *ECSA Argentina*, n.º 12, pp. 47-65.
- Ciréfce, Ronan (2015), *Cohesión territorial y gobernanza multinivel: hacia la construcción de un espacio administrativo común como medio de eficiencia europea*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares.

- Comisión Europea (2001), La gobernanza europea, un Libro Blanco, doc. COM (2001) 428 final. Recuperado de: <https://www.conselleriadefacenda.es/documents/10433/1731173/La+Gobernanza+Europea+-+Un+libro+blanco+COM%282001%29428f+%28DOCE+12.10.2001%29.pdf/9ec891f9-099b-4c67-9de4-6664db2eced7>.
- García Gestoso, Noemi (2003), «Sobre los orígenes históricos y teóricos del concepto de soberanía: especial referencia a Los seis libros de la República de J. Bodino», *Revista de Estudios Políticos*, n.º 120, pp. 301 y ss. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668868>.
- García Pelayo (1977), Manuel, *Las transformaciones del Estado contemporáneo*, Alianza, Madrid.
- Gaviria Lievano, Enrique (1998), *Derecho Internacional Público*, Temis, Bogotá.
- Heller, Hermann (1965), *La Soberanía. Contribución a la Teoría del Derecho estatal y del Derecho Internacional*, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Hillgruber, Christian (2009), «Soberanía – La defensa de un concepto jurídico», In Dret, *Revista para el Análisis del Derecho*, Barcelona. Recuperado de: http://www.indret.com/pdf/593_es.pdf.
- Hix, Simon (1998), «The Study of the European Union II: the ‘new governance’ agenda and its rival», *Journal Of European Public Policy*, Vol. 5, n.º 1, Routledge, Taylor & Francis Group, pp. 38 y ss.
- Hooghe, Liesbet y MARKS, Gary (1997), *The Making of a Polity: The Struggle Over European Integration*. Recuperado de: <http://aei.pitt.edu/2625/1/003775.1.pdf>.
- Levrat, Nicolas (2003), «La complexité de la prise en compte du fait régional au sein de l’Union européenne», en Marie-Thérèse BITSCH, *Le fait régional et la construction européenne*, Bruylant, Bruxelles, pp. 187 y ss.
- Marks, Gary y HOOGHE, Liesbet (2004), «Contrasting Visions of Multi-level Governance», en Ian BACHE y Matthew FLINDERS, *Multi-level Governance*, Oxford University Press, pp. 15 y ss.
- Mayntz, Renate (2000), «Nuevos desafíos de la teoría de la Governance», Instituto Internacional de Gobernabilidad. Recuperado de: http://data-teca.unad.edu.co/contenidos/109101/1111Act._5_Lectura_R._Mayntz.pdf.

- Naranjo Mesa (1995), Vladimiro, *Teoría Constitucional e Instituciones Políticas*, Temis, Bogotá.
- Molina Del Pozo, Carlos Francisco (2014), «Una vez más, en torno a la idea de la gobernanza en la Unión Europea», *Cuadernos de Ciencias Económicas y Empresariales*, n.º 66-67, pp. 7-14. Recuperado de: <http://cuadernos.uma.es/pdfs/pdf764.pdf>.
- Molina Del Pozo, Carlos Francisco (2015), *Derecho de la Unión Europea*, 2ª edición, Reus, Madrid.
- Molina Del Pozo, Carlos Francisco (2016), “El largo camino recorrido desde la descentralización hasta el federalismo: el caso de la Unión Europea”, *Revista de la Secretaría del Tribunal Permanente de Revisión*, año 4, n.º 8. Recuperado de: <http://www.revistastpr.com/index.php/rstpr/article/viewFile/199/303>.
- Molina Del Pozo, Carlos Francisco, CIRÉFICE, Ronan y JIMÉNEZ CARRERO, Jorge Antonio (2019), “El papel fundamental de los entes regionales en la construcción de una nueva Federación Política Europea”, en *Europa de las Regiones y futuro federal de Europa (en curso de publicación)*, España).
- Parejo Alfonso, Luciano (2016), *Estado y Derecho en proceso de cambios*, Tirant Lo Blanch, Valencia.
- Pizzolo, Calogero (2014), «Soberanía, Estado y Globalización», *Universidad Nacional Autónoma de México*, pp. 283 y ss. Recuperado de: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3705/8.pdf>.
- Rhodes, R. A. W. (1996), «The New Governance: Governing Without Government», *Political Studies*, Vol. 44, n.º 4, pp. 652-667.
- Rousseau, Jean-Jacques (1762), *El contrato social*. Recuperado de: <http://www.enxarxa.com/biblioteca/ROUSSEAU%20El%20Contrato%20Social.pdf>.
- Velazquez Becerril, César y Pérez Pérez, Gabriel (2010), «Las transformaciones del Estado-nación en el contexto de la globalización», *Política y cultura* n.º 34, México.

**UN ACERCAMIENTO DE LA
CONFIGURACIÓN DE LOS PUEBLOS
DE INDIOS DE LA PROVINCIA DE
ANTIOQUIA COLONIAL.**

A SETTING OF THE CONFIGURATION OF THE
PEOPLE OF INDIANS OF THE PROVINCE OF
COLONIAL ANTIOQUIA

.....o



UN ACERCAMIENTO DE LA CONFIGURACIÓN
DE LOS PUEBLOS DE INDIOS DE LA
PROVINCIA DE ANTIOQUIA COLONIAL

○.....

Héctor Cuevas Arenas
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0002-6550-2760>

Andrés Felipe Castañeda
Universidad Santiago de Cali
<https://orcid.org/0000-0003-3692-8284>

RESUMEN

El texto es un breve acercamiento a la historia regional de los pueblos de indios de la provincia de Antioquia, dando un contexto desde el proceso llamado “conquista” en dicha región. Del mismo modo, se pasa por las dinámicas dadas por la encomienda, los servicios personales y la mita, como aspectos que ayudan a entender las particularidades de la clasificación social de “indios”, desde una visión no esencialista, histórica y dialéctica sobre el periodo colonial. Ello muestra la capacidad de negociación, adaptación y resistencia que tuvieron estos colectivos.

Palabras claves: indios, Conquista, Colonia, Encomiendas.

Abstract

The text is a brief approach to the regional history of the indigenous peoples of the province of Antioquia, giving a context from the process called “conquest” in that region. In the same way, its made a panorama about the dynamics given by the encomienda, the personal services and the mita, as aspects that

help to understand the particularities of the social classification of “indians”, from a non-essentialist, historical and dialectical vision about the period colonial. This shows the capacity for negotiation, adaptation and resistance that these groups had.

Keywords: Indians, Conquest, Colonia, Encomiendas.

INTRODUCCIÓN

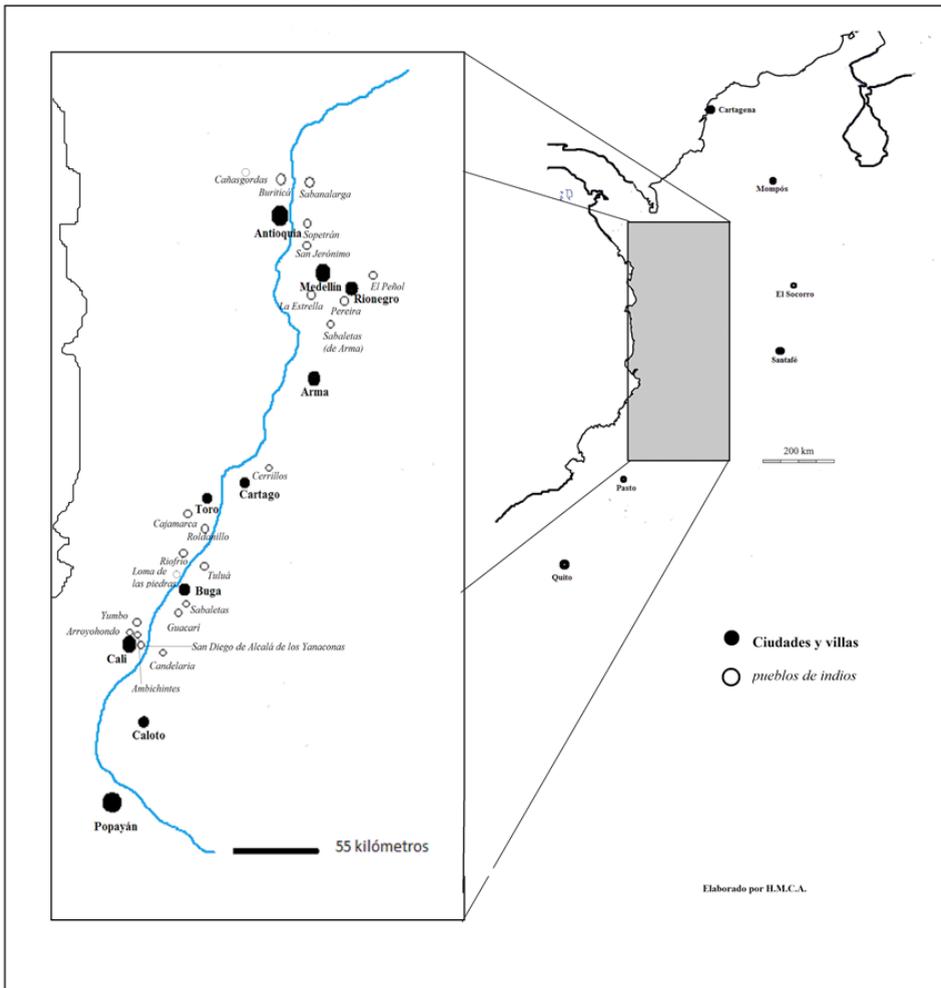
Los pueblos de indios, en el periodo colonial de la Nueva Granada, es un tema que necesita de revisiones en sus problemas y debates para entender la complejidad de los procesos, sus agentes, sus espacialidades y poderes, para cuestionar las visiones extremas con las cuales tradicionalmente se ha venido abordando: las dinámicas de dominación y la tradicional “leyenda negra”. En este caso, se hace desde los esquemas dados por la “nueva Historia de la Conquista” de Restall (2004) y por los aportes de Gamboa (2010) para hacer una exploración sustentada en bibliografía secundaria, fuentes publicadas y algunos documentos de archivo.

El caso escogido, para llevar a cabo lo anterior, fue el de la provincia de Antioquia, ya que sus indios representan un caso atípico de esta clasificación social por su marginalidad en los estudios coloniales, su poca presencia demográfica en el conjunto de la población y sus procesos de cambio cultural, que se tradujeron en la desaparición de lenguas, territorialidades y demás expresiones rastreables desde lo prehispánico. Estudios como estos permiten establecer comparaciones y análisis diferenciadores respecto a los indígenas de regiones más centrales dentro del imperio español, para comprender mejor los límites y los alcances de las categorías sociales, así como sus transformaciones a lo largo del tiempo.

Para una mejor ubicación de los pueblos mencionados, se presenta el siguiente mapa con algunos de los principales centros urbanos de la Nueva Granada y Popayán, como también los pueblos de indios en el valle del río Cauca en el siglo XVIII.

Figura 4.

Pueblos de indios del valle del río Cauca y de la provincia de Antioquia en el siglo XVIII.



Fuente: elaboración propia.

Nota: no incluye los pueblos de la jurisdicción de Anserma, por no ser objetivo de estudio de esta investigación, ni tampoco el barrio de indios de Santa Lucía en la ciudad de Antioquia.

UN PANORAMA SOBRE LA PROVINCIA.

Esta región era jurisdicción de la Real Audiencia de Santafé y posteriormente, del Nuevo Reino de Granada, un espacio desde que se consolidó como virreinato a mediados del siglo XVIII, el cual era considerado de transición entre los espacios centrales de la Nueva España, el Caribe y Perú y las regiones marginales de la monarquía (Lockhart y Schwartz, 1992, pp. 116-117, 169-170). En lo eclesiástico Antioquia se administraba desde Popayán hasta 1804 (Piedrahita, 1975, pp. 263-265).

Antioquia, que se consolidó como espacio autónomo en la década de 1570, fue un cruce de jurisdicciones entre las provincias de Popayán, el Nuevo Reino y Cartagena. Contaba con una autonomía interna sustentada por la minería, la guerra permanente contra los indios “de mala paz” hasta finales del siglo XVII y por la distancia respecto a esos centros de poder político (Montoya Guzmán y Reyes, 2007).

La principal actividad económica fue la minería del oro, generalmente de río y ocasionalmente de veta, explotada desde finales del siglo XVI hasta finales del XVIII con mano de obra esclava (Suarez, 1993). Por su carácter, era una actividad itinerante y problemática por el abastecimiento de productos agrícolas. Ambos asuntos, el de minería y su abasto, crearon una dinámica poblacional expansiva para la segunda mitad del siglo XVIII, que se acompañó de un crecimiento del número de habitantes de forma acelerada, respecto a otras regiones (Patiño, 1987, pp. 60-61; Montoya, 2007, pp. 90-95). La explotación agrícola se sustentaba en la mediana y pequeña propiedad cercana a los centros de población, que básicamente consistían en ciudades, pueblos de indios y parroquias de libres (Patiño, 1987, p. 65). Esta ocupación del espacio contrastaba con la “selvatenencia” de terrenos desocupados e improductivos (Jaramillo, 1987, pp. 134-135). La población en la provincia básicamente era mulata, mestiza y de blancos pobres según los padrones de finales del XVIII, con una movilidad social que se traducía en una gran conflictividad, hecho que se puede constatar en los archivos judiciales consultados y los trabajos de Patiño (1994 y 2011). Ante esta situación hubo un gran proceso de reorganización en la administración de justicia, con la creación del cargo de jueces pedáneos, que corrió paralelo con las reformas borbónicas (Silvestre, 1988 [1785], Lenis, 2007; Moreno Martínez, 2012). Otra consecuencia de este proceso fue el cambio en las formas de poblamiento, sustentado más en las parroquias de libres que en las ciudades, reales de minas, estancias y pueblos de indios, que para Montoya y Colmenares se inserta en una dinámica de larga temporalidad.

dad y cambio económico⁵⁷. También fue una provincia donde la artesanía no fue importante como actividad económica, pero sí lo era el comercio (Patiño, 1987, pp. 69 y 71). Esta región tuvo numerosos intercambios a través del oro, ya que lo intercambiaba por artesanías del Nuevo Reino, esclavos del Caribe o el Pacífico y ganadería del valle del río Cauca (Castaño, 2007).

LA “CONQUISTA” Y LA ENCOMIENDA.

Los grupos que encontraron los europeos en este espacio y que posteriormente se transformaron genéricamente en “indios” fueron denominados en las crónicas y demás documentos como nutabes, tahamíes, yamesíes, ituangos, peques, guarcamas y noriscos, en el norte. Al oriente se encontraban los guamocós, pantágoras, punchinaes y amaníes. Al centro, los aburráes y algunos grupos tahamíes; mientras que en el occidente estaban los catíos, nores, chocós, pencos, carautas, ebéjicos, abibes y grupos nutabes. Al sur, caramantas, armas y murgías. En el noroccidente, urabáes, guazuzúes, araques, guacas y tatabes completan esta lista (Castillo, 1987, pp. 14-22; Montoya y González, 2010, p. 98). Cabe recordar la dificultad para encontrar etnónimos por fuera de las crónicas, ni saber con certeza si dichos denominadores correspondían a grupos en general o subgrupos concretos.

Las sociedades prehispánicas de estas regiones se ubicaban dentro de tipologías tales como cacicazgos simples o complejos, sin ningún liderazgo centralizado más allá de pequeñas comarcas, pero con una agricultura intensiva que permitía una diferenciación social y la apropiación de los excedentes comunales por parte de élites sociales (Rodríguez, 1992).

El proceso de “la Conquista” fue largo, incompleto y sobre todo, gradual, al contrario de los mitos difundidos por las historiografías tradicionales (Restall, 2004). Esta región tuvo un carácter de frontera militar interna, hasta mediados del siglo XVII (Valencia, 1991; Melo, 1987; Montoya y González, 2010). Las migraciones a zonas alejadas de los españoles, la resistencia militar y los movimientos milenaristas, como el del indio Sobce en 1576, configuraron un

57 Montoya Menciona que hay dos núcleos poblacionales: el viejo, representado por la minería (las ciudades de Antioquia, Cáceres, Zaragoza) fundado entre 1540-1580, y el nuevo, establecido desde mediados del siglo XVII, sustentado en la agricultura, la ganadería y el comercio. Velarde y Bustamante, Ángel / Montoya, Juan David (transcriptor) (2010 [1793]). “Visita eclesiástica la provincia de Antioquia, 1793”, *Boletín de historia y Antigüedades* Vol XCVII, # 848, 161-163. Villa y Castañeda, Salvador de / Montoya, Juan David (transcriptor) (2005). “Una visita eclesiástica por la Antioquia dieciochesca”. *Revista Historia y sociedad* No 11. Pp. 202-203. Colmenares (1986).

estado de continua “mala paz” a lo largo del siglo XVI (Melo, 1987, pp. 25-36). Sin embargo, en partes centrales de Antioquia, el cañón del Cauca en concreto, se estabilizó la situación a favor de los españoles, después de las expediciones punitivas durante la primera década del XVII por una combinación de sometimiento militar, reubicación espacial, el auge de la minería y la llegada de indios anaonas (Montoya y González, 2010, pp. 53-101). No queda muy claro cómo fue el panorama de alianzas y rupturas con los jefes étnicos en ambas regiones, cuestión que posibilitó o no el establecimiento de los conquistadores y futuros encomenderos, así como la consolidación de la “conquista” espiritual y la construcción de hegemonía política, a la manera estudiada por Gamboa (2010) en las tierras altas y centrales de la Nueva Granada.

Con las consideraciones hechas sobre el proceso de “Conquista” en dichos espacios, se puede afirmar que la institución de la encomienda fue frágil, de poco rendimiento económico, originó rupturas territoriales y de identidades étnicas, y que al pasar pocas décadas, fue un complemento de la esclavitud como forma de trabajo.

En Antioquia, a diferencia de regiones como el valle (Valencia, 1996) ni siquiera se constituyeron explotaciones agrícolas importantes a pesar de existencia de población encomendada, por la lejanía de los centros mineros y la importancia temprana de la esclavitud en dichos lugares. Las cifras empiezan tardíamente en Antioquia respecto a otras provincias con la visita Guillén Chaparro en 1583, donde contó cerca de 1500 indios de macana repartidos⁵⁸. Luego Herrera Campuzano contó entre 1614-1616 (Herrera Campuzano, 2010[1616]), para la ciudad de Antioquia,⁵⁹ 366 indios repartidos entre 20 encomenderos, con un rango de 6 a 55 indios útiles por encomienda; para el resto de la gobernación se contaron 423 indios entre 29 encomiendas, con rangos entre 2 y 27 indios, sólo una tenía 56 tributarios (Montoya y González, 2010, pp. 65-67). En 1692 para la provincia de Antioquia (sin contar los forasteros ubicados en lo que posteriormente serían el Peñol y San Antonio de Pereira), el número de encomiendas se redujo, pero aumentaron el tamaño de ellas: quedaron repartidos 404 indios entre 5 encomiendas, incluida la de la

58 “Descripción de la Provincia de Popayán” (1993[1583]). En *Relaciones y visitas a los Andes, siglo XVI*. Tomo I. Hermes Tovar (ed.). Bogotá: Biblioteca Nacional-Colcultura-ICCH, p. 453. Citado en Montoya y González, 2010, pp. 63

59 Para evitar ambigüedades, se especificará si se está hablando de la Ciudad o de la provincia de Antioquia: una es la capital, la que actualmente se conoce como Santa Fe, y la otra, abarcaba a ésta y las ciudades de Remedios, Zaragoza, Arma (desde 1754) y Cáceres, además de la Villa de Medellín.

Corona, con 132 tributarios, las demás tenían 142, 64, 51 y 15 indios (Montoya y González, 2010, pp. 87).

Con estas características, las dinámicas de la encomienda fueron parecidas a las regiones donde no había grandes estructuras políticas que fueran aprovechables por los españoles para explotar la mano de obra, y por ello, se repartieron muchas encomiendas con pocos indios (Lockhart y Schwartz, 1992, pp. 93-94).

En Antioquia los encomenderos trasladaron a sus indios, debido a la guerra y las conveniencias particulares. Estos hechos se registran con la primera visita a la provincia entre 1614 y 1616 (Montoya y González, 2010: 61, 111-116). Si se observa estos desplazamientos con detenimiento, se puede concluir que los indígenas no fueron agentes pasivos en la configuración territorial de esos espacios, ni menos en procesos sociales y económicos, ya que operaron en buena parte con la voluntad de sus señores étnicos y la capacidad de éstos de arreglar acuerdos con sus encomenderos en búsqueda del bienestar de sus comunidades. También la migración se puede ver como en Powers en la Sierra Norte de Quito (1994) como una estrategia de reproducción comunitaria y de afrontamiento del nuevo contexto, aunque los resultados fueron distintos: en Antioquia las comunidades étnicas se desestructuraron al estar inmersas en los mercados regionales y en los cambios que estos producían, ya que colectivamente no pudieron afrontar las exigencias de los circuitos comerciales ni las de sus encomenderos, en buena parte por sus relaciones sociales y económicas desarrolladas desde antes de la llegada de los europeos. La respuesta parece que fue más a nivel individual, familiar y en pequeños grupos, y por ello, las migraciones motivadas por los servicios personales o en búsqueda de otro panorama de vida, fueron una constante. Hay casos donde se registran apellidos típicos de un pueblo como Buriticá (Higuíta) en Arroyohondo, en cercanías de Cali, a cientos de kilómetros⁶⁰, así como apellidos de indios gorriones de Roldanillo en Sopetrán y San Jerónimo, a una distancia parecida⁶¹.

Respecto a los tributos, consecuentemente eran pocos y estaban tasados inicialmente en productos locales y agrícolas para ser abastecidos por comunidades, la tasa de Antioquia en 1616 se dispuso que fuera en "productos de la tierra": oro, maíz y gallinas (Montoya y González, 2010, pp. 63-67), posteriormente cambió a oro en polvo o monedas, por ejemplo, en 1686 se cobraba en

60 AHC, Notaría Primera, t. 13, fs.170v-172 (1728), y t. 15, fs. 113-115 (1734). AHC, Notaría Segunda, t. 19, fs. 241-242.

61 AHA, doc. 4024, fs. 98-99 (1732).

Sopetrán y San Jerónimo 2 pesos y cuatro tomines de oro de 20k, dos fanegas y media de maíz y dos gallinas, o su equivalente en 2 pesos y medio anualmente por cada indio tributario, mientras que el pago en Buriticá era de 6 pesos, por el carácter minero del pueblo.⁶² En Sabanalarga en 1756 fue de 6 castellanos y” los naturales que han descendido de yanaconas estos pagan en cada tercio 2 castellanos y 2 tomines”.⁶³ En 1781 y 1782, en los pueblos del sur de la provincia (El Peñol, San Antonio de Pereira, La Estrella y Sabaletas) se cobraron 4 tercios anuales.⁶⁴ En 1785 el gobernador Francisco Silvestre mencionó que para toda la provincia se recogían 500 castellanos de oro por unos 400 tributarios, lo cual da una tasa aproximada de 1 castellano y cuarto, pero sin discriminar si se habían hecho los descuentos de doctrineros y corregidores (Silvestre, 1988 [1785], pp. 583-584).

Parece que los servicios personales, según las analogías de esta situación en otras regiones, continuaron hasta comienzos del siglo XVIII (Cuevas, 2018, p.38): eran tratos particulares entre encomenderos y tributarios donde unos brindaban una manera de subsistir y los otros usaban y se integraban a una clientela, además gozar de beneficios, como el usufructo de tierras y potreros. Eran relaciones sociales asimétricas, que dejaban a los indios en una situación endeble en los siglos XVI y XVII y el primer tercio del XVIII.

También los servicios de los indios eran destinados a obras públicas, y en ello radicaba parcialmente la estabilidad de sus pueblos: en el caso del pueblo de Pereira se menciona que un caballero, Antonio Piedrahita, dio tierras a un grupo de indios para que mantuvieran un puente que servía a Rionegro (hacia mediados del siglo XVIII), pero al pasarse la ciudad de Arma a este último lugar en 1786 y 1787, el cabildo asumió dicha obra pública y se propuso ante el virrey vender las tierras de los indios. El argumento que tenían los proponentes es que no hubo un pueblo de indios con todas las formalidades y que solo se formó un poblado alrededor de una capilla de paja, que después la devoción convirtió en una de teja⁶⁵.

La fragilidad para la formalización de pueblos, dada por la anterior condición, fue uno de los corolarios de la poca capacidad que tuvieron los grupos en el siglo XVI de responder colectivamente a los desafíos del mercado y la hege-

62 AGI, Santafé 184 #6 (Buriticá, San Jerónimo y Sopetrán, 1686)

63 AGN, tributos, leg. 18, doc. 2, fs. 74-76.

64 AGN, Archivo anexo II 51 t. 1 carp. 1, fs. 15-30, 57-60.

65 AGN, AAP, leg. 21, doc. 9. Fotogramas 97-100 (1799). AGN, caciques e indios, leg. 46, doc. 1, f. 15-15v. (1783)

monía cultural y política planteados por la llegada de los europeos, pero abre la puerta a la comprensión de cómo los encomendados se articularon y usaron sus conexiones con los encomenderos en el marco de relaciones clientelares. Dichos condicionamientos marcaron la extinción de varios pueblos de indios a lo largo de los siglos XVI y XVII, donde se debe entender también este proceso desde la obsolescencia de estas instituciones para los indios, al no haber estímulos para quedarse en sus tierras *naturales*, tanto como el resultado de las exigencias de los encomenderos y corregidores. Generalmente la historiografía ha resaltado el aspecto abusivo en la relación encomenderos-tributarios al dejarse llevar por el lenguaje moral y paternal escrito por orden de visitadores y personajes externos a los contextos donde se desarrollaban estas relaciones. Han sido pocos los investigadores que se han preocupado por otros aspectos de esta relación y las lógicas que generaron su estabilidad por un buen tiempo, por ejemplo, Gamboa (2010).

La permanencia de la encomienda en un periodo que se extiende desde 1540 hasta más o menos la década de 1740 se puede explicar en el hecho de que una vez acabada su utilidad inicial como proveedora de las necesidades del mercado, progresivamente se resaltó el aspecto de constituir el marco social y político de los servicios personales individuales en beneficio de los encomenderos, como personajes centrales en sus redes clientelares. Estos servicios personales redundaban en capital social y político para los encomenderos, ya fuera para acceder a cargos de la república de españoles, o para el reconocimiento de sus pares y otros segmentos en su entorno social.

Este prestigio se extendía al resto del cuerpo social, en este caso, la ciudad o la villa, donde la existencia de indios mitayos aseguraba el buen funcionamiento de ella, al haber señores y dependientes a su servicio. Las mitas como fuerza laboral para obras públicas eran representaciones de una sociedad encomendera en correcto funcionamiento. Como todo, las mitas eran una fuente de conflicto entre los encomenderos y vecinos que querían acceder al uso de estos indios y sus servicios. En ello también entraban los administradores y usufructuarios de los indios de la Corona, en los cuales se recargaba una gran parte de estos trabajos (Cuevas, 2002).

El espíritu de conquista de mediados del siglo XVI, seguía vigente en Antioquia para 1685, cuando se fundó el pueblo de La Estrella, dentro de los esquemas de que los indios debían abastecer y servir, y que los vecinos procuraran el bien público, ordenando el trabajo, la moral y la religión de los subordinados. Así lo reproducía el procurador de Medellín:

[...] que conviene al servicio de Dios para que estén congregados en la fe católica y que no estén bajando por distintas partes y montes sin ser instruidos y corregidos en sus juicios y castigados en sus delitos por causa de no poder ser ávidos cuando cometen algún delito o están en mal estado por las justicias, por lo retirado de sus viviendas[...] que es bien común de esta república en que se haga dicho pueblo por causa de no tener ninguno de los naturales de esta villa ni su jurisdicción, por lo cual se carece de todo aquello en que los indios se ejercitan y de ello resulta mucha carestía y falta de mantenimiento[...].⁶⁶

La lógica que exponía el procurador usaba el argumento de que los indios debían cultivar y los esclavos ir a las minas, para el beneficio de la villa de Medellín⁶⁷.

El final de la encomienda como institución política y social entre 1680-1740 significó una mayor capacidad de acción social y política de los indios individual y colectivamente. Esto se observa, en la medida que avanzaba el tiempo, por la mayor cantidad de documentos y pleitos respecto a años anteriores, donde los indios hacían gala de multitud de prácticas jurídicas para enfrentar a sus adversarios: sus matices lastimosamente no se tratarán aquí por falta de espacio.

LOS PUEBLOS DE INDIOS

Las migraciones, los servicios personales, las guerras y los cambios culturales desde la desestructuración de lo étnico, hicieron que el panorama a lo largo del siglo XVII para los indios y sus pueblos fuera el siguiente: en la provincia de Antioquia entre 1570-1630 se desestructuraron étnicamente las comunidades de raigambre prehispánica bajo la encomienda, las guerras, el comercio y las estancias, lo cual dio origen a comunidades heterogéneas que encontraron en lo hispánico y cristiano su articulación en el orden social. En buena parte de la historiografía hay un sentido teleológico respecto a los pueblos de indios en el siglo XVIII, donde fueron un puente para el poblamiento de libres y campesinos (Salazar, 1994; Reyes, 2007), centrando más el papel y la incorporación de los libres de todos los colores al orden colonial, que los procesos de negociación, adaptación y resistencia de los indígenas. Una opción para esto sería abordar lo referente a lo “indio” desde la flexibilidad y diversidad de sus matices para entender cómo estos individuos y colectivos usaron y vivieron

⁶⁶ *Documentos sobre la fundación de la Estrella [1685]*. Revista Distritos No. 16. P. 25

⁶⁷ *Ibidem*, p. 25.

en el marco de unas categorías sociales y políticas, que la mayoría de las veces han sido consideradas “residuales” respecto del siglo XVI. Esto incluye el paso de lo étnico diferenciado a lo corporativo, estamental, cristiano y local como referentes de estas poblaciones. Se atiende la recomendación de Poloni-Simard (2000, 91-92) de buscar las continuidades de lo prehispánico en los siglos XVI y XVII sin olvidar que esto puede representar una visión ahistórica y estática de los grupos definidos como indios por la historiografía y los documentos oficiales.

Para entender estos procesos, se puede comenzar con la reducción o establecimiento de los pueblos de indios, naciendo de las desestructuraciones y reacomodaciones originadas desde la encomienda de servicios personales, donde se integraron diversas comunidades locales, junto a población yanacona y forastera (Montoya y González, 2010). Esta fusión no se haría sin las necesidades de los encomenderos, pero tampoco habría de obviarse los beneficios para los indios: un acceso más cercano a los servicios religiosos, protección frente a enemigos étnicos, y la integración a los mercados y a las perspectivas del contexto. Para adaptarse a los nuevos contextos, los indios transformaban los lazos étnicos y políticos preexistentes, insertarse en clientelas, mercados y cuerpos políticos, así como el uso de las valoraciones sobre el poder y el amparo que daba el lenguaje “político” monárquico. Dejando el esquema de purismos culturales y étnicos, que a la larga son etnocéntricos, al negar a los grupos su capacidad de agencia histórica y sus adaptaciones, se puede observar con estos colectivos un proceso de etnogénesis colonial, en continuidad de dinámicas que posiblemente también se desarrollaron antes de los españoles: la de mezcla y creación de identidades étnicas (Boccaro, 1999, 31-41). De esta manera se constituyen comunidades desde lo heterogéneo, pero que se homogenizaron culturalmente a través de los procesos de evangelización, integración económica, social y clientelar y sobre todo, la vida cotidiana. El cambio operó desde la nueva identidad llamada “indio” que creó tanto realidades jurídicas como sociales.

Desaparecieron lenguas y el castellano se convirtió en el vehículo de comunicación común: mientras que los doctrineros en 1614-1616 no sabían lenguas de los naturales (Montoya y González, 2010, 148-149) y que éstos hablaban sus lenguas en el momento de la visita, encontrándose casos de monolingüismo en algunos espacios (Herrera Campuzano, 2010[1616]: 188, 202, 311), para finales de ese siglo, los indios ya eran ladinos, al juzgarse por las declaraciones en los procesos judiciales donde ellos intervenían. Sin embargo, respecto

a las identidades étnicas diferenciadas, la presencia de las encomiendas por parcialidades todavía es activa hasta mediados del siglo XVII⁶⁸ lo cual puede ser un identificador de memoria étnica diferenciada, que se empezó a diluir fuertemente desde comienzos de dicho siglo con los procesos de fundación de pueblos de indios, especialmente en la ciudad de Antioquia.

Aquí cabe preguntarse sobre el cambio cultural vivido por los antepasados de estos grupos en los siglos XVI y XVII, donde se pasó de lo étnico a lo estamental, o a definirse desde la calidad social de “indios”. A partir del concepto de la circularidad cultural, clave en la historia cultural, puede afirmarse que las etnias locales y los forasteros adaptaron e interpretaron los esquemas nuevos para incorporarse a las situaciones planteadas. Esto relativiza la imagen de aculturación agresiva y la victimización de los indígenas que prevalece en el imaginario actual. Al pasar el tiempo incorporaron a su acervo cultural elementos como el vestido y la religión, por ejemplo, no para asimilarse al español, escapar del tributo o de los servicios personales, sino como parte de sus tradiciones imaginariamente inveteradas en el tiempo (Silva, 2007, 157). Del mismo modo, estos procesos explican por qué es fácilmente ubicar alfarería en continuidad directa con los grupos prehispánicos locales hasta finales del siglo XVIII y comienzos del XIX (Rodríguez, 1992). En este punto es necesaria esta reflexión que hace Silva respecto a los indígenas urbanos de la ciudad de México que claramente aplica para el periodo inicial y ayuda a explicar en parte la homogenización en lo “indio” en el occidente de la Nueva Granada:

Como una forma de acercarnos al grupo indígena que vivía en la ciudad de México y a su entorno, puede ser útil pensar en él, no como un grupo que ha perdido completamente sus valores específicos para asumir los del grupo español o vivir con una mezcla de ambos -idea del mestizaje-, sino como un grupo que por las condiciones de vida que le han sido impuestas ha ido adaptándose a una sociedad diferente, de la que ha asumido lo que le permite sobrevivir y a la que enfrenta valiéndose de los elementos que conforman sus comportamientos culturales propios. No nos referimos en absoluto a la idea de las prácticas sincréticas sino a la posibilidad de utilizar el intercambio cultural que permite cualquier sociedad heterogénea en su composición. (Silva, 2007, p. 155).

En la gobernación de Antioquia, el proceso de la constitución de los pueblos se hizo con la visita de Herrera Campuzano en 1614 y en la ciudad de Arma, para la visita de Lesmes de Espinosa en 1627, quienes fundaron en tierras que se le quitaron a los encomenderos y terratenientes, para agregarlas a peque-

68 AHA, doc. 292 (1684).

ñas posesiones que tenían los indios con anterioridad (Friede, 1978: 192-261; Montoya y González, 2010: 137-141).

Dentro de ese marco se ubica también el establecimiento de Sabanalarga en la ciudad de Antioquia, que se consolidó entre 1620-1632 como un núcleo de migrantes de los pueblos de indios de Arate y Ormaná, en la ciudad de Cáceres, quienes fueron motivados por sus encomenderos al traslado (Montoya y González, 2010, pp. 113-116), junto a ebéjicos y tahamíes de la banda izquierda del Cauca.⁶⁹ Este periodo inicial, de 1550-1630 para ambas regiones se ve una iniciativa asociada a la encomienda como institución en la configuración del poblamiento y la ocupación del espacio, pero transformada dentro de las dinámicas de las estancias y el abastecimiento de los mercados regionales direccionados por los encomenderos-estancieros. Aparentemente no había autonomía de los indios en ello, pero si debió haber un elemento consensual importante en la no configuración de espacialidades alternativas.

La autonomía de estos colectivos se ve mejor en la segunda oleada de fundaciones de pueblos de indios (no tan masiva como la anterior) en el periodo 1670-1720, ya que fueron iniciativas de poblaciones forasteras que aprovecharon la legislación paternalista en el periodo para fundar sus pueblos (Cerritos, Pereira, El Peñol y la Estrella). Todas estas poblaciones tienen en común el haber surgido de compras de tierras hechas por los indios como particulares o donaciones, las cuales posteriormente se avalaron ante los visitantes y composiciones de tierras, o simplemente el gobernador de la provincia y sus delegados.⁷⁰ El caso de La Estrella se originó en la disolución del resguardo de San Lorenzo de Aburrá, fundado en 1615 por el visitador Herrera y Campuzano, en el cual se asentó numerosa población no india, lo que originó el desplazamiento de los indios hacia el sur de las tierras del globo original, que atrajo también a población forastera. Dichos indios hicieron la petición en 1685 para fundar un pueblo, lo cual fue aprobado y sus resguardos ampliados por fuera del valle de Aburrá.

Montoya y González registran que el movimiento de población al interior de la provincia es dinámico, en el siglo XVII así como la integración de encomendados adquiridos de las regiones de “mala paz” como la vertiente del río

69 AGN, Visitas Antioquia, leg. 1. Doc. 16. F. 456-456v. Citado por Espinosa Peláez (2015) <https://idespinosa.wordpress.com/2015/05/19/surgimiento-de-los-primero-pueblos-de-indios-en-el-territorio-nutabe/> (consultado 16 nov. 15)

70 AGN, Resguardos ANT CAU TOL SC53 legajo 1 doc 23. La Estrella (1685) Distritos # 16 sep. 1969 pp.21-25. EL Peñol (1650-1728) AHA, doc. 4014 y 3915, (Salazar 1994, 120-121). Pereira (1674-1730) AHA, doc. 4181, fs. 167-180

Atrato (2010). Para el siglo XVIII hubo mucho movimiento de indios chocoes al norte de la jurisdicción⁷¹.

Todos estos indios forasteros hicieron uso de un repertorio logrado tras casi siglo y medio de contacto con lo hispánico y la cultura política monárquica, que incluía el clientelismo, el conocimiento de la legislación y las intenciones proteccionistas de la Corona, las compras y las ocupaciones de hecho. En este caso, estos repertorios los desplegaron en la situación concreta de constituirse como colectivos desde los resquicios que dejaba su situación de subalternidad, particularmente la condición de forasteros, para lograr algo de autonomía local y un modo de vida adecuado a sus intereses, dentro de un cuerpo social y político jerarquizado y vertical.

Así como se habla de la fundación de pueblos, se debe hacer lo mismo con su extinción a lo largo del periodo. Lógicamente por la cantidad de indios, el final de muchas localidades fue más constante a largo plazo que la fundación. Para el caso antioqueño, el número de poblados fue más estable después de un acomodamiento entre 1616-1632, donde ocurrieron las migraciones registradas en Sabanalarga. En ese periodo se registran 11 poblados (Montoya y González, 2010: 148) a lo que habría de agregarle Sabaletas de Arma (que en 1756 fue agregado de la gobernación de Popayán a la de Antioquia) y para todo el siglo XVIII se cuentan siete pueblos, a los que se agregó Cañasgordas en 1773, para un total de 8 que llegaron a los albores del periodo republicano. También existía para el siglo XVII el barrio de indios forasteros de Santa Lucía, en la ciudad de Antioquia (Córdoba 2002), del cual no se encontró información en los archivos consultados para el siglo XVIII.

La relativa estabilidad del número de los pueblos de indios en dicha provincia para el siglo XVIII se puede encontrar en las mismas causas descritas para la segunda ola de fundaciones de éstos: la interiorización de las obligaciones, prerrogativas y discursos referentes a su estamento, así como de los medios para exigirlos y reproducirlos, hicieron que la defensa de las tierras y de la integridad comunal fuera más efectiva que en periodos anteriores. Esto no quiere decir que se hayan constituido en comunidades cerradas, sino que fueron flexibles ante procesos como los del mestizaje y la participación en el mercado, que las permearon y ubicaron en términos diferentes a los de otras regiones de la Corona Española, donde la continuidad con lo prehispánico, el uso de una lengua distinta y la separación espacial fueron determinantes en la con-

71 *Lista de indios chocoes en la jurisdicción de Cáceres en 1778*. AGN, AAP, leg. 500 f. 48-48v.

dición de ser pueblos de indios. Ellos desarrollaron esta institución como la manera de vida colectiva ideal para su condición de subalternidad, para desde ahí disfrutar de acceso a la tierra, algo de autonomía política y sus espacios de despliegue, protección diferenciada por parte de la monarquía y la iglesia, así como un acceso a la justicia pensada para su situación social. De la misma manera construirían su territorialidad a través del trabajo, las festividades y los pleitos. Tanto en el nivel discursivo y legal, el repertorio también incluía prácticas como la construcción de redes verticales y horizontales a nivel social, prácticas de escritura, ritualidades y de violencia para vivir en un mundo jerarquizado y corporativo, en sus puntos álgidos- el conflicto y el tribunal, así como en la cotidianidad.

Estas dimensiones de la existencia de los poblados son historizables y se debe reconocer que cambian al pasar el tiempo. Se debe reconocer la influencia de los ciclos mineros y de expansiones económicas. En la provincia de Antioquia, la presión a los resguardos, específicamente a los de Sopetrán y algo a Buriticá y Pereira, es la constante a lo largo de la segunda mitad del siglo XVIII. La política de extinciones y traslados entre 1756-1758, y en 1798-1803 fue un factor de presión que exigió el despliegue de los elementos de defensa para la integridad comunal y territorial en los pueblos de Antioquia. Los discursos y argumentaciones para los indios se vieron exigidos con los proyectos de traslados de pueblos y estímulo a la agricultura de los vecinos con las tierras sobrantes desde 1756, como expresiones de las reformas borbónicas. Ello haría que los indios demandaran la integración selectiva de elementos nuevos como la felicidad de los vasallos, la utilización óptima de recursos y gentes y el uso intensivo de los tribunales para recomponer órdenes sociales y territoriales descompuestos.

Se puede decir que en la provincia de Antioquia los cambios producidos por las reformas fueron trascendentales, más allá de las propuestas de Silvestre (1988[1785]) y las empresas colonizadoras de Mon y Velarde (1954[1788]), estudiados por varios autores, entre los que destaca González Pacciotti en su artículo sobre el proyecto del resguardo como abastecedor de la mina (1979). Los lenguajes políticos progresivamente cambiaron entre gobernadores, protectores de indios e indios, dando como resultado que en la última década del siglo XVIII las peticiones y argumentaciones relativas a los naturales ya incorporaban abiertamente los nuevos elementos, al lado de motivos tradicionales como la caridad, la condición de indio y rústico y el respeto a las *costumbres inmemoriales*.

CONCLUSIONES

Los indios en la provincia de Antioquia fueron uno de tantos ejemplos de apropiación, selección y de uso de los discursos, prácticas y esquemas culturales y sociales que plantearon los españoles y la Corona. La configuración de las encomiendas y de los pueblos no fueron procesos unilineales donde los indios sólo fueron víctimas pasivas, sino que hicieron gala de sus estrategias de negociación, adaptación y resistencia, así como la mediación de agentes como curas, encomenderos, jueces y corregidores. Estos pueblos de indios, más que sufrir procesos de “desetnicización”, donde se observa la cultura desde un punto de vista esencialista, vivieron activamente (a pesar del poco papel que se les atribuye en las fuentes consultadas) sus procesos de intercambio y de formación de identidades desde la clasificación de “indios”. El desarrollo de estas identidades implicó la dialéctica entre gobernantes y gobernados, de amos y dependientes, así como las demás contradicciones entre ellos y los demás, con sus respectivas alteridades en dimensión histórica.

Archivos consultados

Archivo General de Indias, Sevilla (España). Sección Justicia, Santafé. Accesible en http://pares.mcu.es/ParesBusquedas/servlets/Control_servlet?accion=0

Archivo General de la Nación, Bogotá (Colombia). Sección Colonia, Fondos Caciques e indios, Tributos, Archivo Anexo II, Resguardos, Arzobispal de Popayán, Visitas.

Archivo Histórico de Antioquia, Medellín (Colombia). Sección Colonia, series Indios, Justicia.

Archivo Histórico de Cali, Cali (Colombia). Fondo Notaría Primera.

Fuentes publicadas

“Descripción de la Provincia de Popayán” (1993[1583]). En *Relaciones y visitas a los Andes, siglo XVI*. Tomo I. Hermes Tovar (ed.). Bogotá: Biblioteca Nacional-Colcultura-ICCH, p. 447-465.

Documentos sobre la fundación de la Estrella [1685]. Revista Distritos No. 16. P. 25.

Herrera Campuzano, Francisco de (2010[1616]). *Visita a la provincia de Antioquia por Francisco de Herrera Campuzano, 1614-1616*. Montoya, Juan David y González, José Manuel (Transcriptores). Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.

Mon y Velarde, Juan Antonio (1954[1788]). “Sucinta relación de lo ejecutado en la provincia de Antioquia por el Oidor Juan Antonio Mon y Velarde”. En: Robledo, Emilio. *Bosquejo Biográfico del señor oidor Juan Antonio Mon y Velarde: visitador de Antioquia 1785-1788*. Bogotá: Imprenta del Banco de la Republica.

- Silvestre, Francisco / Robinson, David (transcriptor) (1988[1785]). *Relación de la provincia de Antioquia*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia.
- Velarde y Bustamante, Ángel / Montoya, Juan David (transcriptor) (2010 [1793]). "Visita eclesiástica la provincia de Antioquia, 1793", *Boletín de historia y Antigüedades* Vol XCVII, # 848, 161-184.
- Villa y Castañeda, Salvador de / Montoya, Juan David (transcriptor) (2005). "Una visita eclesiástica por la Antioquia dieciochesca". *Revista Historia y sociedad* No 11. Pp. 201-208.

BIBLIOGRAFÍA

- Boccaro, G. (1999). Antropología diacrónica. Dinámicas culturales, procesos históricos y poder político. *Lógicas mestizas en América*. Temuco: instituto de estudios indígenas-Universidad de la Frontera. Pp. 21-60.
- Castaño, Y. (2007). "Y se Crían con Grande Vicio y Abundancia": La actividad Pecuaría en la Provincia de Antioquia. Siglo XVII. *Revista Fronteras de La Historia*. No. 12. ICANH, Pp. 267-300.
- Castillo, N. (1987). Las sociedades indígenas prehispánicas. En J. O. Melo (coord.), *Historia de Antioquia* (pp. 13-23). Medellín: Argos, BIC, Suramericana de Seguros.
- Córdoba Ochoa, L. M. (2002). Vivir como gitanos: los indios forasteros en la ciudad de Antioquia en el siglo XVII. *Revista Ameriña. Territorio fluctuante*, Pp. 24 – 29.
- Córdoba Ochoa, L. M. (2014). La memoria del agravio en los indígenas según la visita de Herrera Campuzano a la gobernación de Antioquia (1614-1616). *Revista Historia y Justicia*, (Nº3), Pp. 228-255.
- Cuevas Arenas, H. (2002). Mitas: Funcionamiento y Conflicto. Cali, Siglo XVII. *Revista Historia y Espacio*, (No. 19), Pp. 69-88.
- Cuevas Arenas, H. (2018). Cultura Política, poderes locales y pacto tributario en los pueblos de indios del valle del río Cauca, 1680-1810. Tesis doctorado FLACSO, sede Ecuador.
- Espinosa Peláez, I. (2015). Surgimiento de los primeros pueblos de indios en el territorio nutabe. Recuperado de: <https://idespinosa.wordpress.com/2015/05/19/surgimiento-de-los-primero-pueblos-de-indios-en-el-territorio-nutabe/> (consultado 16 nov. 15).

- Friede, J. (1978). *Los Quimbayas Bajo La Dominación Española. Estudio Documental 1539-1810*. Bogotá: Carlos Valencia Editores.
- Gamboa, J. (2010). *El cacicazgo muisca en los años posteriores a la Conquista: del Psihiqua al cacique Colonial, 1537-1575*. Bogotá: ICANH.
- González pacciotti, M. (1979). El resguardo minero de Antioquia. *Anuario colombiano de Historia Social y de la Cultura*, (No.9), Pp. 17-38.
- Jaramillo, R. L. (1987). La colonización antioqueña (1). En J. O. Melo (coord.), *Historia de Antioquia* (pp. 133-144). Medellín: Argos, BIC, Suramericana de Seguros.
- Lenis, C. (2007). Reales de minas y rancherías dispersas: el poblamiento de los distritos mineros de la provincia de Antioquia. Siglo XVIII. J. D. MONTOYA y A. C. REYES (comp.), *Poblamiento y movilidad social en Colombia, siglos XVI-XX* (Pp. 121-151). Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Lockhart, J. y Schwartz, S. (1992[1983]). *América Latina en la Edad Moderna. Una Historia de la América Española y el Brasil Coloniales*. Akal, Madrid.
- Melo, J. O. (1987). La conquista de Antioquia (1500-1580). MELO, J. O. (coord.). *Historia de Antioquia*, (Pp. 25-36). Medellín: Argos, BIC, Suramericana de Seguros.
- Montoya, J. D. y REYES, A. C. (comp.) (2007). *Poblamiento y movilidad social en Colombia, siglos XVI-XX*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Moreno Martínez, R. (2012). *La nucleación parroquial en el mundo rural antioqueño: génesis y promesas de un proyecto religioso y civil de ordenamiento espacial en el siglo XVIII*. Informe final de investigación: ICANH, Bogotá.
- Patiño, B. (1987). La provincia de Antioquia en el siglo XVIII. MELO, J. O. (coord.). *Historia de Antioquia*, (Pp. 60-71). Medellín: Argos, BIC, Suramericana de Seguros.
- Patiño, B. (1994). *Criminalidad, ley penal y estructura social en la provincia de Antioquia, 1750-1820*. Medellín: IDEA.
- Patiño, B. (2011). *Riqueza, pobreza y diferenciación social en la provincia de Antioquia durante el siglo XVIII*. Medellín: Universidad de Antioquia.

- Piedrahita Echeverri, J., Pbro. (1975). Historia Eclesiástica de Medellín. *Medellín ciudad tricentenaria : 1675-1975, pasado - presente - futuro*. Sociedad de Mejoras Públicas de Medellín. Editorial Bedout, Medellín.
- Poloni-Simard, J. (2000). Historia de los indios en los andes, los indígenas en la historiografía andina: análisis y propuestas. *Anuario del IEHS* (#15). Pp.87-100
- Powers, K. (1994). *Prendas con pies. Migraciones indígenas y supervivencia cultural en la audiencia de Quito*. Quito: Abya-Yala.
- Restall, M. (2004). *Los siete mitos de la conquista española*. Barcelona: Paidós.
- Reyes, Ana Catalina (2007). Orden y territorialidad en el Nuevo Reino de Granada. J. D. MONTOYA y A. C. REYES (comp.). *Poblamiento y movilidad social en Colombia, siglos XVI-XX*. (Pp. 153-188). Medellín: Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín.
- Rodríguez, C. A. (1992). *Tras las huellas del hombre prehispánico y su cultura en el Valle del Cauca*. Cali: Inciva-Fundación Hispanoamericana de Cali-Embajada de España en Colombia.
- Salazar Vargas, W. A. (1994). *Resguardos en Antioquia, crisis y desintegración 1750-1850*. Tesis para optar al título de historiadora, Departamento de Historia, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Silva Prada, N. (2007). *La Política de una Rebelión: Los Indígenas Frente Al Tumulto de 1692 en la Ciudad de México*. México D.F.: El Colegio de México.
- Suárez Pinzón, I. (1993). *Oro y sociedad colonial en Antioquia, 1575-1700*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura
- Valencia, A. (1991). *Resistencia militar indígena en la gobernación de Popayán*. Cali: Universidad del Valle.
- Valencia, A. (1996). Encomiendas y Estancias en el Valle Del Cauca, siglo XVI. *Indios, Encomenderos y Empresarios en el Valle del Cauca*. (Pp. 43-90). Cali: Gerencia Cultural de la Gobernación del Valle Del Cauca.

**EL RACISMO DESDE LA PERSPECTI-
VA DE LA MULTICULTURALIDAD. EL
CASO DE LOS AFRODESCENDIENTES
Y EL PAPEL DE LAS UNIVERSIDADES
EN LA PROBLEMÁTICA**

**RACISM FROM THE PERSPECTIVE OF
MULTICULTURALISM.
THE CASE OF PEOPLE OF AFRICAN DESCENT
AND THE ROLE OF UNIVERSITIES IN THE
PROBLEM**

.....o



EL RACISMO DESDE LA PERSPECTIVA DE
LA MULTICULTURALIDAD. EL CASO DE LOS
AFRODESCENDIENTES Y EL PAPEL DE LAS
UNIVERSIDADES EN LA PROBLEMÁTICA

○.....

Luis Carlos Granja Escobar

Universidad Santiago de Cali

<https://orcid.org/0000-0002-1546-1542>

María Constanza Cano Quintero

Universidad Santiago de Cali

<https://orcid.org/0000-0002-9245-2308>

RESUMEN

El presente texto es resultado de las reflexiones académicas y teóricas que se han generado en la puesta en marcha de proyecto de investigación titulado: Caracterización Social, Cultural y Familiar de los Estudiantes Afrodescendientes que Ingresan a Primer Semestre de la Universidad Santiago de Cali, y tiene como objetivo establecer la relación existente entre los temas de la discriminación racial, la multiculturalidad y particularmente el papel que deben jugar las universidades en la construcción de una sociedad incluyente y en consecuencia, no racista.

Palabras clave: sociocultural, afrodescendientes, universidad multicultural

Abstract: The present text is the result of academics and teorics reflections generated in the research project start-up titled: The characterization of the Social, cultural and familiar afrodescendant students that enter to the Santiago of Cali University's first semester. And it has as objective to establish

the existing relation between the racial discrimination and multiculturalism topics, and particularly in the role that the universities have to play in the construction of an inclusive society, consequently, non-racist society.

Keywords: sociocultural, afrodescendant, multicultural University

SOBRE LA MULTICULTURALIDAD

Resulta difícil entender la multiculturalidad sin abordar los temas de la identidad y la recreación de la vida cotidiana en donde los sujetos dimensionan el sentido de su existencia, estos tres conceptos están interrelacionados y son pilares estructurantes para analizar y consecuentemente entender las dinámicas de los grupos étnicos. De tal forma, lo intercultural implica comprender que existe relación social entre personas que tienen culturas diferentes, pero que en medio de dichas diferencias es posible el surgimiento de ideas en común, compartir sueños y formas de ver la realidad, etc, que permiten el surgimiento de la cohesión social. En consecuencia, las comunidades culturales son el resultado de la participación y adhesión de sus integrantes a valores, tradiciones y normas (Benhabib, 2004, p.91).

Todo Estado debería construir políticas públicas para propiciar la sana convivencia cimentada en la interculturalidad, Sin embargo, no es fácil dado por las posiciones que se construyen en torno a valorar la diferencia, por ejemplo para algunos teóricos, la existencia de acciones focalizadas para determinados grupos sociales, significa debilitar la fraternidad, la igualdad y la generación de segregación. Entre tanto otras posiciones defienden la necesidad de dichas políticas para garantizar que todos tengan las mismas oportunidades para insertarse en el desarrollo social y económico del país, pues las políticas que no reconocen la diferencia, homogenizan las necesidades conllevando a que no se responda a las particularidades. Glazer (1985).

Profundizando sobre el tema, igualmente se encuentran posiciones para la defensa del multiculturalismo. Un autor de tal tendencia es Taylor (1993), entre sus ideas se perfila como explicación, que las personas perciben su identidad a partir de la intersubjetividad que se construye en la relación con las otras personas. De allí surgen los gustos, los deseos, aspiraciones y formas de ver la realidad (Granja Escobar, 2017)

Así las cosas, la identidad del sujeto nace de la relación intersubjetiva con los otras personas, es en este proceso en que se autoreconoce, configura su cultura y formas de ver la realidad, se convierte en una relación en doble sentido. Por ello si la cultura es menospreciada en la comunidad de la cual hace parte, las personas pueden llegar a menospreciarse y odiar su propia cultura. Un ejemplo de lo anterior se puede ver reflejado en las personas que son rechazadas por su color de piel, sufren la discriminación y como mecanismo de supervivencia o de ocultar de donde vienen, asumen actitudes de racismo hacia las personas de su mismo color de piel.

Reflexionar sobre la diferencia, en el otro distinto a mí, implica un ejercicio de reconocimiento en torno a la diversidad y aceptación de realidades y contextos diferentes al mundo propio, lo cual invita aceptar que, dependiendo de cada contexto y de cada perspectiva desde donde se mire, existe alguien distinto, por lo tanto, es entender que soy un factor que entra en la comparación, y que obliga a explicitar desde dónde y en qué términos estoy hablando (Aguirre y Jiménez, 2009, p. 38).

Si se parte de la idea que las personas tienen derecho a la igualdad de oportunidades y por ello es necesaria la equidad, entonces se hace necesario diseñar políticas que permitan el desarrollo y el respeto de la diferencia cultural, que a su vez las personas puedan percibirse como iguales y estimarse a sí misma.

Situados desde la visión de Vitón (2006), la interculturalidad implica un mayor reconocimiento de la pluralidad, dicho reconocimiento debe ser un elemento activo, es decir que incita a modificar la forma como nos vemos en el mundo. En otras palabras, supone entender que todas las personas estamos en proceso de cambio y de poder profundizar en las estructuras democráticas:

“Desde este ángulo, cada uno y cada comunidad cultural es sujeto capaz y necesario para construir el nuevo modelo social. Un modelo integrador de pluralidades donde es más real la participación y, desde ella, se puede transitar de un estado de ciudadanía multicultural al de sociedad pluricultural” (Vitón, 2006, p. 64).

Adela Cortina, (2002), citando a Charles Taylor, manifiesta otras razones que conllevan a la necesidad de fundamentar una ciudadanía multicultural, entre las que se encuentran las siguientes: la diversidad cultural hay que entenderla como un elemento importante que aporta autenticidad y riqueza a la sociedad.

En consonancia con lo anterior, una sociedad liberal debería tratar a todos con respeto, ello significa entender los diferentes entramados en que están inmersas las personas.

Lo anterior sugiere avanzar en un diálogo intercultural, con el objetivo de fortalecer y construir sujetos sociales generadores de formas de relacionamiento más plurales, lo que involucra entender la conceptualización del proceso teniendo en cuenta los siguientes elementos señalados por Vitón (Vitón, 2006, p. 60):

1. “Proceso dinámico.

2. Intercambio.
3. Reconocimiento mutuo en acción.
4. Interacción sistemática, abierta y promotora de una convivencia social armónica.

Conjunto de elementos, que irán madurando en el proceso (conocimiento mutuo, debate y diálogo, escucha y aprendizaje, comunicación...) en los distintos campos de la vida social y política. Para favorecer:

1. Alcanzar una meta, que está más allá de los propios sujetos culturales.
2. La equidad y permanente participación.
3. Cambio en el proceso de la relación.
4. Adscripción y conocimiento ciudadano en la perspectiva de unidad en la diversidad.” (Vitón, 2006, p. 60).

Teniendo como contexto las referencias teóricas anteriores, nos situamos en el elemento central del presente capítulo, que es la discriminación y el racismo, en este sentido se puede mencionar que las denominadas acciones afirmativas para la población afrodescendiente en Colombia, hacen parte de la materialización de acciones para favorecer la diferencia y reconocen la situación de desigualdad de oportunidades que tiene la mencionada población.

Dichas políticas impulsadas por el Estado, buscan entre otros resultados, generar una sociedad equitativa, el reconocimiento de las diferencias culturales y las necesidades insatisfechas resultado de la marginación histórica a la cual han sido sometidos.

En Colombia no existe una definición unívoca para referirse a las acciones afirmativas, podría definirse como medios de compensación, especialmente en lo concerniente al acceso a la educación, empleo, salud, vivienda, entre otras áreas de intervención social (Red Mutis, 2015)

De las diferentes formas como se puede entender las acciones afirmativas existen por lo menos cuatro en que existe una tendencia marcada, la primera es entenderla como estrategia efectiva para combatir la discriminación. La segunda forma de entenderla -y que es complementaria de la anterior- se enfoca en verla como fórmula para remediar los efectos perversos de la discriminación en todas sus manifestaciones.

En tercer lugar es entenderla como acciones para eliminar las desigualdades sociales y culturales producto de situaciones socio-históricas, es decir resarcir los daños causados en todo el proceso de esclavitud, miradas que se heredan en el presente. Por último, en consonancia con lo anterior, se entiende las acciones afirmativas como estrategia para compensar las discriminaciones pasadas y marginalizaciones presentes.

El logro de acciones afirmativas para la población afrodescendiente en Colombia, fue en gran parte por los movimientos sociales étnicos que lograron poner en la agenda de la política el reconocimiento pluriétnico de nuestra nación, es así que gran parte de componente legislativo que sitúa como en el marco de las acciones afirmativas se construyen sobre la base de la constitución de 1991. De tal forma se puede afirmar que se logró ampliar el concepto de la ciudadanía a través de las demandas al reconocimiento de la diferencia cultural y visibilizar sus formas ver la vida y relacionarse con el entorno.

No obstante, a pesar del avance que en términos legislativos a tenido Colombia para enfrentar la discriminación en términos generales y la en étnica en términos particulares, todavía falta mucho caminos por recorrer y luchas que librar para lograr una sociedad incluyente, respetuosa de la diferencia y libre de toda forma de discriminación social.

APUNTES SOBRE LA DISCRIMINACIÓN RACIAL.

Una de las formas más atroces de la discriminación es el racismo, la cual evidencia la falta de una conciencia perfilada hacia la multiculturalidad. Abordar el tema de la discriminación, en cualquiera de sus manifestaciones, implica abordar el tema de la intolerancia, el racismo parte de entenderse como la existencia de un grupo de personas superior a otra, por el color de piel.

De tal forma que la situación racista se materializa al comparar dos o más grupos humanos y por sus diferencias fenotípicas se determina que supuestamente uno es superior al otro u otros, otorgándoles al grupo superior cualidades cognitivas, sensitivas, etc, que les permiten tener competencias avanzadas con relación a la inteligencia y capacidades para desarrollar acciones de alta complejidad, entre otras habilidades. Es así, como se transita de unas características físicas hacia la atribución de condiciones cualitativas fundamentadas por el color de piel (Powell y Duncan, 1988).

En el fondo, como lo han evidenciado diversos científicos las razas en el ser

humano no existen. Por lo tanto, la mal llamada distinción de razas, resulta arbitraria y convencional, siendo así, no deberían existir jerarquías y/o diferencias fundadas en el color de la piel. Las diferencias y desarrollos de los pueblos se explicarían por su construcción socio-histórica. En síntesis, todos los pueblos poseen iguales capacidades biológicas para alcanzar cualquier nivel de civilización. La diferencia radicaría en las posibilidades sociales, culturales y económicas, que les permitan llegar a ese estado de bienestar, categorizado como tal, por los pueblos más desarrollados (García y Sáez, 1998, p. 21).

Si se parte de lo anterior, se llegaría a la conclusión que el racismo es una invención ideológica que intenta explicar los desarrollos tecnológicos, sociales económicos y culturales de un pueblo con las diferencias de sus propiedades biológicas-fenotípicas heredadas. En este sentido es importante evidenciar, que los fundamentos sociales del racismo, parte de una ideología que, mientras dice defender la libertad, y la justicia social, simultáneamente promueve mecanismos de privilegio, de distinción y competitividad (García y Sáez, 1998, p. 20).

Desde la perspectiva de Coy Ferrer el concepto de raza ha sido útil para edificar una serie de privilegios de los grupos dominantes, que por sus características filogenéticas se han considerado superiores a los demás grupos, desechando cualquier posibilidad de entender las diferencias de los pueblos, desde una mirada del desarrollo cultural, aspectos históricos u otros elementos diferentes al señalado como principal. Lo cual ha servido para sustentar eventos atroces como los genocidios y holocaustos (Coy, 1994, p. 12).

El racismo por su naturaleza constitutiva es una de las formas de discriminación más despreciables en tanto que el sujeto discriminado, no es responsable ni puede cambiar las características físicas. Y esas características son precisamente la base para considerarlo inferior, lo cual se traduce en acciones concretas como la segregación social, económica, cultural e inclusive en las políticas de carácter estatal. (Granja Escobar, 2017)

Es posible mencionar que el racismo hacia la población afrocolombiana viene desde la época colonial, las estructuras de dicha discriminación se manifiesta principalmente en la concentración de riqueza por parte de personas que étnicamente representan la elite social del país. En consecuencia, el racismo se centra en el desprecio de la cultura negra, lo cual conduce en muchas situaciones, que el afrodescendiente (negro) desprecie y rechace sus orígenes y su cultura ancestral, es lo que se puede conocer como el “blanqueamiento”

(Wade, 1986, p. 104).

Resulta considerable la definición del racismo como construcción ideológica sustentada por un solo grupo humano: el de piel blanca (García y Sáez, 1998, p. 72). La cual sirve de punto de partida para que se establezcan las atribuciones de superioridad y jerarquización, fuente principal para determinar los criterios de discriminación implícitos y explícitos en el acceso a bienes y servicios sociales por parte de un grupo de personas.

Dichas formas de discriminación se han concretado en diversas convenciones de eliminación del “otro”, por ejemplo por el genocidio, destierro, segregación en sus diferentes presentaciones (Adela Cortina, 2002), conllevando inclusive a la carencia de derechos político y civiles que si bien pueden existir en el papel, pero son en muchas ocasiones ineficaces por la falta de garantías para exigirlos y/o desarrollarlos, por lo tanto queda en entredicho su aporte al bienestar de la dicha comunidad.

Por su parte y en consonancia con la idea anterior, se menciona que en la historia de la humanidad han existido dos claras estrategias -que podrían considerarse como tradicionales- para minimizar al “otro” diferente: la antropoémica y la antropofágica. La primera consiste en expulsar a los otros que son considerados como extraños, evitando el contacto físico, el intercambio social. Por ejemplo, la separación espacial los guetos urbanos, o el acceso selectivo a espacios entre otros. Y la otra consiste en imponer una cultura sobre la otra. (Claude Lévi Strauss, citado por Bauman (2005, p. 109).

En Colombia, como ilustración de una de las formas en que se puede materializar la discriminación en afrodescendientes e indígenas y que hace referencia precisamente a la separación espacial, lo constituyen los lugares en donde están ubicados territorialmente los mencionados grupos étnicos, y es precisamente en los lugares de mayor pobreza en Colombia y sus ciudades, en donde los indicadores de cobertura de servicios sociales son bajos y altos índices de problemas asociados a la calidad de la educación, salud, saneamiento básico, nutrición, desempleo, déficit de vivienda, entre otros aspectos.

Otras de las manifestaciones vistas en Colombia pueden constituirse en situaciones que ilustran las formas étnicas de racismo, como las que acontecen en lugares donde no permiten la entrada o el trabajo de personas negras o indígenas: algunos almacenes, centros comerciales, determinados bancos, lugares residenciales, discotecas o espacios de diversión en donde no se aceptan la presencia del afrodescendiente (negr@). Es evidente que la restricción se hace

de forma encubierta, aduciendo en el ejemplo de situaciones laborales, que son personas que no cuentan con las competencias laborales que se requieren para el puesto de trabajo.

En cuanto a la forma antropofágica, igualmente se encuentran muchas situaciones, por ejemplo cuando se rechaza o se valora peyorativamente ciertas construcciones, como son las formas de hablar, formas de vestir, inclusive formas de manifestar sus creencias ancestrales. Lo que se buscaría es enfrentar lo diferente con estrategias de homogenización. (Bauman, 2005).

Existen variadas representaciones como se manifiesta el racismo, sin pretender agotarla y teniendo en cuenta que de ellas surgen combinaciones, se encuentran las siguientes: “el trabajo forzado racista”, “el genocidio racista”, “el etnocidio racista”, “el psicocidio racista”, “la segregación cultural”, “el racismo reflejo”, “el racismo residual” (Powell y Duncan 1988), todas estas formas son el reflejo de una falta de conciencia multicultural, que permita la construcción de una sociedad inclusiva y respetuosa de la diferencia.

En conclusión, el racismo hay que comprenderlo en sus diversas dimensiones, como opinión y/o práctica como doctrina racista u interrelación entre las dos. La primera dimensión hace referencia a la actitud, la cual resulta ser muy importante, en tanto que hay personas que doctrinariamente no son racistas, ni tienen opiniones racistas. Sin embargo, en su cotidianidad reproducen comportamientos discriminatorios que la sociedad les impone. En la dimensión doctrinaria, está claro el aprendizaje sociocultural que el racista adquiere en su vida, al punto de considerarlo como algo normal y que debe seguir siendo así, (Granja Escobar, 2017).

En la situación de discriminación, inclusive hay personas no blancas que no logran percibir los sutiles mecanismos del racismo moderno, pues esta tan interiorizado en su actuar, que no se dan cuenta de ellos, sobre todo cuando ya han sido víctimas del psicocidio, cuando ya sus mentes han sido “colonizadas a tal extremo, que han perdido su juicio crítico, o casos de cuadros francamente clínicos de gente que no quiere aceptar una realidad diaria que los golpea dolorosamente en la cara” (Powell y Duncan, 1988, p. 48).

Uno de los ámbitos en donde debe comenzar a trabajar fuertemente para cambiar la realidad anteriormente descrita es en la educación, desde dos perspectivas: la primera en lograr que las instituciones de educación generen espacios libres de discriminación, en donde comience a generarse una conciencia diferente frente al otro, sobre todo esto es importante en los primeros años

de educación institucionalizada, como los los jardines infantiles, la educación preescolar, la primaria. No obstante, la educación superior debe continuar con las bases que dejan los anteriores niveles de educación. Se trata no solamente en una cuestión de cobertura, sino también de calidad de la formación que se recibe

La segunda perspectiva, se centra en generar acciones para que esta población que es altamente vulnerable no abandone la educación. Lo que se evidencia en los diferentes indicadores es que es la población afrodescendiente es la que más deserta de los sistemas educativos, siendo preocupante los datos en la educación superior, sobre todo por cuestiones económicas, por falencias en la formación académica recibida en la educación básica y secundaria, por problemas de “adaptación” cultural, entre otros aspectos.

Apostarle a la educación superior, sigue siendo una de las claves importantes para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida y fórmula fundamental para generar una sociedad justa. Por ello las instituciones que prestan su servicio en este nivel deben realizar un esfuerzo para ser realmente incluyentes.

ALTERNATIVAS PAR COMBATIR EL RACISMO Y CONSTRUIR ESCENARIOS MÁS INCLUYENTES DESDE LAS UNIVERSIDADES

Es claro que la educación en todo el sentido es una de las herramientas que se tienen para combatir el racismo, iniciando desde las pautas de crianza familiar, en la escuela en donde asisten los estudiantes desde sus primeros años de vida. Situándonos específicamente en el papel que deberían cumplir las universidades públicas y privadas en el país con relación a las poblaciones étnicas, particularmente con las afrodescendientes. Es importante mencionar que Colombia y su sistema educativo ha venido cumpliendo con las metas del milenio y los convenios y tratados firmados a nivel internacional. Sin embargo es también cierto que falta mucho camino por recorrer para que las universidades asuman unas políticas que realmente favorezcan la multiculturalidad y garanticen el derecho que otorgan las políticas y legislación nacional que marcan las acciones diferenciadas para grupos étnicos.

De tal forma, hay que decir que no basta que las instituciones amplíen la cobertura para la población afrodescendiente, que por demás es insuficiente para atender la demanda de la misma, sino que se hace necesario que la educación ofrecida sea de calidad y pertinente a las necesidades del contexto. Lo que se

observa es que si bien existe la ley de cupos en algunas universidades públicas, ellas se han centrado en ofrecer la oportunidad para que la población afrodescendiente pueda entrar a estudiar. De todas formas, es poco lo que se ha hecho en términos de acciones concretas para asegurar que dichos estudiantes puedan culminar sus estudios, es decir, no deserten una vez logrado su ingreso.

En tal sentido, se ha entendido que la inclusión es una cuestión de ampliar cupos en las universidades para dicha población, desconociendo las situaciones socioeconómicas o los aspectos culturales entre otras situaciones, que hacen que la adaptabilidad a la vida universitaria, inclusive a la ciudad, sea una cuestión a considerar. Pues una población importante proviene de municipios muy pequeños y zonas rurales, en donde la educación secundaria no es la mejor. Siendo así, están casi condenados a desertar rápidamente de la educación superior, como se han evidenciado en las estadísticas de deserción.

Adicionalmente, habría que descartar dos aspectos más. Primero, las situaciones económicas, pues la mayoría de los estudiantes provienen de municipios con niveles de calidad de vida bajos o de zonas deprimidas de la ciudad. Como bien lo han mostrado las estadísticas de diversos estudios realizados en nuestro país, son personas con bajos recursos económicos, y ello hace que se les presenten situaciones en que los gastos en que se incurre para su manutención en la ciudad sean muy excasos, lo cual también es un factor de deserción estudiantil.

Segundo, el otro aspecto es la calidad académica de los colegios en que egresan, que hacen que no estén bien preparados para responder ante las exigencias de las universidades y sean expulsados de las universidades por el bajo rendimiento académico, sobre todo lo anterior ocurre en las instituciones públicas. Esto se convierte en una situación de exclusión preponderante, pues es en las universidades públicas en donde se tiene mayor oportunidad de estudiar por su bajo costo económico, dado que en parte es una educación financiada por el Estado.

Es recomendable que las universidades trabajen decididamente en construir un ambiente de verdadera inclusión a los grupos étnicos, en donde existan políticas para la ampliación de cupos que respondan realmente a la demanda de educación superior de la población afrodescendiente, políticas de adaptación cultural hacia la vida universitaria que busquen minimizar el choque cultural o social de los estudiantes principalmente aquellos que vienen de otras regiones. Generar subsidios económicos o alternativas de financiación para aque-

Las personas que no cuenten con suficientes recursos económicos para atender sus necesidades propias que demanda estar en la educación superior, revisar sus currículos y las estrategias pedagógicas de los docentes, con el fin de brindar una educación con calidad pertinente a las necesidades de los pueblos afrodescendientes, en donde se tenga muy en cuenta sus tradiciones culturales y formas de ver la realidad. Dichas recomendaciones, deben ser agenciadas desde la alta dirección universitaria en calidad de ser políticas institucionales que trascienda los periodos de gobierno de cada institución.

En línea con lo anterior, los colectivos afrodescendientes deben tenerse en cuenta para el diseño de dichas políticas, pues son ellos los que conocen de primera mano las problemáticas que se presentan en la cotidianidad y su contacto permanente con la población que representan hace que se conviertan en unos actores valiosos en la construcción de acciones desde las bases.

Al mismo tiempo, dichos colectivos son espacios ideales para desarrollar actividades de bienestar institucional, de extensión y/o proyección social e inclusive de investigaciones que propendan por la mejora de la calidad de vida, es decir, permiten una mejor y efectiva articulación de las universidades con el medio social. Además de las posibilidades que brindan dichas organizaciones, hay que reconocer la importante función que cumplen como protectoras y generadoras de relaciones sociales para las personas discriminadas, para aquellas que vienen desde lejos y no tienen familias y amigos(as) -entre otras situaciones-, las cuales las convierten en organizaciones de apoyo: un “colchón social” donde se puede encontrar lazos de solidaridad y de fraternidad. Por todo lo anterior, las universidades deben formentarlas y apoyarlas, también por toda la importancia que ellas representan en la construcción de una vida universitaria más incluyente y multicultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Benhabib, S., *Los Derechos de los Otros*, Gedisa, Barcelona, 2004.
- Granja Escobar, L. C. *Análisis Del Proceso De Participación Y Fortalecimiento Identitario De La Población Estudiantil Afrodescendiente Para La Incidencia En La Construcción De Una Realidad Pluriétnica*. Cali: Universidad Autónoma De Madrid. 2017
- Glazer, N., *Ethnic Dilemmas, 1964–1982*, Harvard University Press, Massachusetts, 1985.
- Taylor, C., *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”*, Fondo de Cultura Económica México DF, 1993.
- Bartolomé, M., “La construcción de una ciudadanía crítica ¿Tarea Educativa?” en PINILLA BURGOS, R.; y FEITO GRANDE L., *Atreverse a pensar la política: V Jornadas de Filosofía Comillas, 6 a 9 de marzo de 2000*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid, 2001.
- Aguirre, I.; Y Jiménez, L., “Diversidad cultural y educación artística” en JIMÉNEZ, L.; AGUIRRE, I.; y PIMENTEL, L., *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*. Fundación Santillana, Madrid, 2009.
- Vitón, M. J., “Dar sentido a las razones educativas desde el fenómeno intercultural” en *Revista Tendencias Pedagógicas* nº 11, 2006, pp. 55-77.
- Cortina, A., “Ciudadanía Intercultural” en CONIL, J., *Glosario para una sociedad Intercultural*, Bancaja, Valencia, pp. 35-42.
- Red Mutis, *Aportes para una política de acciones afirmativas en Colombia/ guía para universidades*. Red Mutis, Cali, 2015.

- Hoffe, O., *Ciudadano económico, ciudadano del Estado, ciudadano del mundo*, Katz Editores, Madrid, 2007.
- Powell, L.; y Duncan, Q., *Teoría y Práctica del Racismo*, DEI, San José de Costa Rica, 1988.
- García, A.; y Sáez Carrera, J., *Del racismo a la interculturalidad. Competencia de la educación*. Narcea, Madrid, 1998.
- Coy Ferrer, E., “Racismo, psicología y ley” en *Anales de psicología*, nº 10, 1994, pp. 9-17.
- Wade, P., “Relaciones e Identidades Étnicas en el Uraba Chocoano: La reacción del Negro Chocoano ante la presencia antioqueña y costeña” en CIFUENTES, A., *La Participación del Negro en la formación de las sociedades Latinoamericanas*, Instituto Colombino de Cultura, Bogotá, 1986.
- Bauman, Z., *Modernidad Líquida*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2005.

ACERCA DE LOS AUTORES

Jorge Mario Sánchez

Doctor en Literatura por la Universidad de los Andes y Magíster en Literatura (grado Cum Laude) por la Universidad Javeriana de Bogotá. Ha publicado ensayos, artículos académicos y crítica literaria en revistas nacionales e internacionales, así como en libros recopilatorios. Ha presentado ponencias sobre literatura latinoamericana y mundial en Chile, Estados Unidos y Colombia. Fue docente de literatura latinoamericana y norteamericana en la Universidad El Bosque de Bogotá, y de lectura y escritura de textos académicos en la Universidad de los Andes de Bogotá. En la actualidad dicta clases de pregrado y posgrado en la Universidad Santiago de Cali. Ha dedicado buena parte de su producción intelectual a analizar el desarraigo en la obra de Roberto Bolaño.

Correo electrónico: jorge.sanchez02@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9931-7256>

Edward Javier Ordóñez

Magíster en Filosofía. Filósofo y Psicólogo. Docente dedicación exclusiva de la Universidad Santiago de Cali. Categorizado como Investigador Asociado por Colciencias (Colombia). Líder del grupo de investigación humanidades y universidad.

Correo electrónico: javier.ordonez00@usc.edu.co / edward.javier11@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4803-0340>

Juan Sebastián Rojas Miranda

Doctor en Literatura Comparada. Cursó estudios literarios en la Universidad Paris Nanterre (licenciatura en Lettres Modernes, master en Literatura Comparada), hasta obtener el título de doctor. Docente de la universidad Santiago de Cali.

Correo electrónico: juan.rojas10@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3548-6464>

Martha Graciela Cantillo Sanabria

Doctora en Investigación Educativa, Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Alicante España, Magister en Investigación Educativa de la misma Universidad. Experiencia como docente investigadora en la Universidad de Alicante, Universidad de Génova Italia y Universidad Santiago de Cali.

Correo electrónico: martha.cantillo00@usc.edu.co / marta199@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5746-9606>

Luis Armando Muñoz Joven

Doctor en Humanidades, Magíster en filosofía, Especialista en Pensamiento Político Contemporáneo, Comunicador Social, Músico. Es docente de la Universidad Santiago de Cali desde el año 2002, en donde ha publicado bajo la editorial USC en las revistas *Papeles de Comunicación*, *Hablas y Decires* y *Contextos*; y los libros *Por una Teoría de la Desinformación* (2008) y *La Formación de la Conciencia Moral de Adolescentes* (2016).

Correo electrónico: Luis.muñoz03@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5084-5069>

Ángela María Arce Cabrera

Doctora en Educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile. Magister en Educación de la Universidad Javeriana. Experiencia en investigación aplicada a los procesos comunicativos al interior de las instituciones educativas, especialmente en la relación comunicación, educación y violencia, trabajada con adolescentes escolarizados de sectores populares de la ciudad de Cali.

Correo electrónico: angela.arce00@usc.edu.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8337-4072>

María Eufemia Freire Tigreros

Doctoranda en Investigación, en Humanidades, de la Universidad de Castilla-La Mancha, Toledo España. Magister en Educación del Tecnológico de Monterrey. Especialista en Educación Ambiental y Licenciada en Biología y Química de la Universidad Santiago de Cali. Directora del Programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Facultad de Educación, Universidad Santiago de Cali.

Correo electrónico: maria.freire00@usc.edu.co / mefreiretigreros@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9091-1793>

Rosa del Pilar Cogua Romero

Bióloga, Doctora en Ciencias-Biología de la Universidad Nacional de Colombia. Desde el 2004 ha desarrollado proyectos de investigaciones con el grupo Ecología y Contaminación Acuática, donde coordina las líneas de Ecotoxicología y Educación Ambiental. Fue docente ocasional de la Universidad Nacional de Colombia desde el 2009 hasta el 2014 cuando se vincula como profesora Asociada de la Universidad Santiago de Cali. Ha dirigido diez estudiantes de pregrado, diez estudiantes de maestría y un estudiante de doctorado.

Correo electrónico: rosa.cogua00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7597-012X>

Diana Restrepo Diana María Restrepo

Abogada, Mediadora y Conciliadora, Especialista en Derecho penal y Doctora en Ciencias Jurídicas por la Universidad de Módena (Italia). Investiga principalmente en temas de Abolicionismo, Criminología crítica, Justicia Restaurativa en la Escuela. Actualmente se desempeña como docente de tiempo completo de la Universidad Santiago de Cali. Participa también en el Colectivo Abolicionista Contra el Castigo y dentro de ello en la Comisión de Seguimiento a la Sentencia T-388 de 2013 de la Corte Constitucional.

Correo electrónico: diana.restrepo05@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4366-9401>

Adriana María Buitrago Escobar

Doctora en Derecho de la Universidad de Alcalá de Henares (España), con Estancia Posdoctoral en la Universidad de Alcalá de Henares (España) a través de la Beca Internacional Giner de los Ríos, Máster Universitario en Derecho de Empresa con Orientación en Investigación de la Universidad de Alcalá de Henares (España) y Abogada de la Universidad Santiago de Cali. Docente investigadora de la Facultad de Derecho de la Universidad Santiago de Cali, pertenece al grupo de investigación GICPODERI. Calificada como Investigadora Junior por Colciencias (Colombia).

Correo electrónico: adrianabuitrago@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2524-2626>

Ronan Ciréfica

Doctor en Derecho (Universidad de Alcalá, España). Profesor de la Universidad Santiago de Cali (Colombia), Departamento de Derecho Público, área de Derecho Internacional Público.

Correo electrónico: ronan.cirefice00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2181-5511>

Erica Florina Carmona Bayona

Doctora en Derecho (Universidad de Alcalá, España). Profesora de la Universidad Santiago de Cali (Colombia), Departamento de Derecho Privado, área de Derecho Laboral. Miembro del grupo de investigación GICPODERI de la Facultad de Derecho de la Universidad Santiago de Cali.

Correo electrónico: erica.carmona00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8900-7572>

Héctor Cuevas Arenas

Doctor en Historia por la FLACSO, sede Ecuador (2018). Magíster (2010) y Licenciado en Historia por la Universidad del Valle (2004). Docente de la Universidad Santiago de Cali. Entre sus intereses académicos están los grupos indígenas del periodo colonial en el occidente y sur de Nueva Granada, además de la Historia regional en el Valle del Cauca. También ha trabajado procesos de modernización a principios del siglo 20 y la organización de archivos coloniales y republicanos en el mismo espacio.

Correo electrónico: hector.cuevas00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6550-2760>

Andrés Felipe Castañeda

Comunicador social-periodista de la Universidad del Valle. Magister en Historia de la Universidad del Valle. Estudiante del doctorado en Humanidades, artes y Educación de la Universidad de Castillo La Mancha. Universidad de Castilla La Mancha. Ha realizado investigaciones y publicaciones en las áreas de la Comunicación, la Historia y la Educación. Docente de la universidad Santiago de Cali en la Facultad de Comunicación y Publicidad.

Correo electrónico: andres.castaneda00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3692-8284>

Luis Carlos Granja Escobar

Doctor en Educación, Maestría en Educación énfasis en Desarrollo Comunitario, Especialista en Desarrollo Humano Organizacional, Docente tiempo completo de la Universidad Santiago de Cali de pregrado y posgrado, Asesor en temas de calidad educativa y Desarrollo Comunitario.

Correo electrónico: luis.granja00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1546-1542>

María Constanza Cano Quintero

Doctora en Investigación Transdisciplinar en Educación, Especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Música, Licenciada en Educación Preescolar, Docente Tiempo completo Universidad Santiago de Cali, Consultara en Temas de Investigación, Currículo

Correo electrónico: mariacanoq@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9245-2308>

IMPRESO EN EL MES DE AGOSTO DE 2018
EN LOS TALLERES DE ARTES GRÁFICAS DEL VALLE S.A.S.
SANTIAGO DE CALI - COLOMBIA
2019

.....

FUE PUBLICADO POR LA FACULTAD DE COMUNICACIÓN
Y PUBLICIDAD, DE LA UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI

